

Pedro Rojas del Álamo

**EXPERIENCIAS ACTUALES DE COLABORACIÓN
FAMILIA-ESCUELA PARA EL FOMENTO DE LA
LECTURA Y PROPUESTA DE ACTUACIÓN**

I.S.B.N. Ediciones de la UCLM
84-8427-366-0



Ediciones de la Universidad
de Castilla-La Mancha

Cuenca, 2005



TESIS DOCTORAL

**TÍTULO: EXPERIENCIAS ACTUALES DE COLABORACIÓN
FAMILIA-ESCUELA PARA EL FOMENTO DE LA LECTURA Y
PROPUESTA DE ACTUACIÓN.**

**AUTOR: PEDRO ROJAS DEL ÁLAMO. LICENCIADO EN
FILOSOFÍA Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN (SECCIÓN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN).**

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNED

AÑO 2.003

**DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA, ORGANIZACIÓN ESCOLAR
Y DIDÁCTICAS ESPECIALES DE LA FACULTAD DE
EDUCACIÓN DE LA UNED**

**TÍTULO: EXPERIENCIAS ACTUALES DE COLABORACIÓN
FAMILIA-ESCUELA PARA EL FOMENTO DE LA LECTURA Y
PROPUESTA DE ACTUACIÓN.**

**AUTOR: PEDRO ROJAS DEL ÁLAMO. LICENCIADO EN
FILOSOFÍA Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN (SECCIÓN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN).**

DIRECTOR: DOCTOR D. FÉLIX SEPÚLVEDA BARRIOS

la Lectura



"Los educadores no han de exigir la lectura, sino compartir su propia dicha de leer"

Daniel Pennac

A mi familia por su paciencia y comprensión.

ÍNDICE

ÍNDICE	7
INTRODUCCIÓN.....	11
PRIMERA PARTE: JUSTIFICACIÓN TEÓRICA	19
CAPÍTULO 1. PRÁCTICA DE LA LECTURA EN EL AULA	19
1.1. INTRODUCCIÓN.....	19
1.2. LA LECTURA COMO OBJETO DE CONOCIMIENTO.....	21
1.3. LA LECTURA COMO MEDIO PARA LA REALIZACIÓN DE APRENDIZAJES.....	26
1.4. LA ENSEÑANZA INICIAL DE LA LECTURA	29
1.5. IMPORTANCIA DE LA ANIMACIÓN A LA LECTURA EN LA ESCUELA	42
1.6. EN EL AULA DE EDUCACIÓN INFANTIL (DESDE EL PRINCIPIO).....	46
1.7. LAS ACTIVIDADES DE ANIMACIÓN LECTORA EN EL AULA DE EDUCACIÓN INFANTIL... 50	
1.8. LA ANIMACIÓN LECTORA EN PRIMARIA. (PRINCIPIOS DIDÁCTICOS)	55
1.9. LA ORGANIZACIÓN DE LAS ACTIVIDADES DE ANIMACIÓN LECTORA.....	60
1.10. ACTIVIDAD ESCOLAR ORDINARIA.....	61
1.11. SÍNTESIS.....	66
CAPÍTULO 2.- LA LECTURA COMPARTIDA.....	73
2.1. LA LECTURA COMPARTIDA: CONCEPTO	73
2.2. LA LECTURA COMPARTIDA: ORÍGENES.....	85
2.3. EL ENTRENAMIENTO A LOS PADRES.....	86
2.4. LA LECTURA COMPARTIDA, UN MODELO INSTRUCTIVO EFECTIVO	92
2.5. LAS ACTIVIDADES LECTORAS Y LAS FAMILIAS.....	99
2.6. SÍNTESIS.....	103
CAPÍTULO 3.- LA FAMILIA COMO CONTEXTO DE APRENDIZAJE	107
3.1. EL ROL DE LOS PADRES.....	107
3.2. PARTICIPACIÓN DE LA FAMILIA EN LA FORMACION DE LECTORES	119
3.2.1. INTRODUCCIÓN.....	119
3.2.2. LA IMPORTANCIA DE “SABER LEER”.....	123
3.2.3. LEER POR “NECESIDAD” Y LEER POR “PLACER”.	132
3.2.4. PAPEL DE LA FAMILIA.....	134
3.2.5. LA PARTICIPACIÓN DE LA FAMILIA	141
3.3. SÍNTESIS.....	161

SEGUNDA PARTE: EXPERIENCIAS DE LECTURA COMPARTIDA.....169

CAPÍTULO 4.- EXPERIENCIAS DE LECTURA COMPARTIDA FUERA DE ESPAÑA.....169

<i>4.1. EXPERIENCIAS REALIZADAS FUERA DE ESPAÑA POR CENTROS EDUCATIVOS Y/O FAMILIAS.....</i>	<i>171</i>
4.1.1. LA EXPERIENCIA DE ROSEMARY STUBBS Y CHRIS DAVIS.....	171
4.1.2. CENTRO DE EDUCACIÓN DE HAWAI PARA NIÑOS SORDOS Y CIEGOS.....	196
4.1.3. EXPERIENCIA EN UN COLEGIO RURAL DE NUEVO MÉXICO.....	200
4.1.4. “COMPARTIR EMOCIONES” O PROMOVER LA LECTURA ENTRE PADRES E HIJOS, MAESTROS Y ALUMNOS.....	204
4.1.5. “UNA EXPERIENCIA FAMILIAR”.....	208
<i>4.2. EXPERIENCIAS REALIZADAS FUERA DE ESPAÑA POR ASOCIACIONES, EDITORIALES, BIBLIOTECAS E INSTITUCIONES.....</i>	<i>211</i>
4.2.1. EXPERIENCIA DEL GRUPO WRIGHT DE ESTADOS UNIDOS.....	211
4.2.2. PROYECTO COLABORATIVO: “¡PURO CUENTO!” (ARGENTINA-MEXICO).....	215
4.2.3. “LIBROS VIAJEROS” (ARGENTINA).....	217
4.2.4. “PROGRAMA DE LECTURA PARA PADRES DE FAMILIA” (Patrocinado por el periódico HOUSTON CHRONICLE (E.E.U.U.).....	218
4.2.5. “LAS BIBLIOTECAS DE LA COMFENALCO Y LA UNAL”. (COLOMBIA).....	220
4.2.6. “EL PROGRAMA H.I.P.P.Y.” (ISRAEL).....	222
4.2.7. “PROGRAMA DE LECTURA” (COUNTY OF LOS ANGELES PUBLIC LIBRARY) (E.E.U.U.).....	229
4.2.8. LEER DE LA MANO. TALLER PARA PADRES Y MAESTROS. MÉXICO.....	232
4.2.9. TIEMPOS DE LECTURA FAMILIAR, DE LA ASOCIACIÓN MEXICANA DE PROMOTORES DE LECTURA, A.C.	234
4.2.10. EL PROGRAMA DE LECTORES DE “READAPALOOZA” DE READ CALIFORNIA.	236
<i>4.3. SÍNTESIS.....</i>	<i>238</i>

CAPÍTULO 5. EXPERIENCIAS DE LECTURA COMPARTIDA EN ESPAÑA.....245

<i>5.1. EXPERIENCIAS REALIZADAS EN ESPAÑA POR CENTROS EDUCATIVOS Y/O FAMILIAS.....</i>	<i>245</i>
5.1.1. “EL LIBRO VIAJERO”.....	245
5.1.2. LEYENDO <i>EL LADRÓN</i> , O QUIÉN NOS ROBÓ EL GUSTO POR LA LECTURA.....	249
5.1.3. PLAN DE ANIMACIÓN A LA LECTURA. C.P. “VIRGEN DE SACEDÓN”. Pedrajas de San Esteban. Valladolid.....	253
5.1.4. EXPERIENCIA DE PARTICIPACIÓN DE LOS PADRES EN EL NIVEL DE INFANTIL EN EL C.P. “MAESTRO SERRANO”. SALAMANCA.....	255
5.1.5. BIBLIOTECA ESCOLAR DEL C.R.A. “LA ABADÍA” DE LEÓN.....	258
5.1.6. PROGRAMA DE “LECTURA EFICAZ” DEL COLEGIO SAN ANTONIO. LA SALLE. CIAÑO (ASTURIAS).....	261
5.1.7. ANIMACIÓN A LA LECTURA E INTERCULTURALIDAD. EXPERIENCIA COMPARTIDA. COLEGIO PÚBLICO DE OVIEDO.....	264
5.1.8. EL TALLER DEL LIBRO. C.P. «ARABISTA AMBROSIO HUICI». (VALENCIA) Y LA BIBLIOTECA POPULAR «LA FONTETA DE SANT LLUÍS» DEL AYUNTAMIENTO DE VALENCIA.....	267
<i>5.2. EXPERIENCIAS REALIZADAS EN ESPAÑA POR ASOCIACIONES, EDITORIALES, BIBLIOTECAS E INSTITUCIONES.....</i>	<i>271</i>
5.2.1. “LOS OTROS USUARIOS: LOS PADRES”.....	271
5.2.2. PROGRAMAS DE FOMENTO DE LA LECTURA (FUNDACIÓN GERMÁN SÁNCHEZ-RUPÉREZ).....	277
5.2.3. “EL VALOR DE UN CUENTO” EN LA PREVENCIÓN DEL CONSUMO DE DROGAS.....	284
5.2.4. PROGRAMA DE ANIMACIÓN A LA LECTURA (DIPUTACIÓN PROVINCIAL DE ALBACETE).....	286
5.2.5. “PREESCOLAR NA CASA” (CÁRITAS-GALICIA).....	289
5.2.6. ¡CUÉNTAME UN CUENTO! (Colectivo “Quento”).....	291

5.2.7. PROGRAMA DE INFANCIA Y JUVENTUD DE CÁRITAS DIOCESANAS. SALAMANCA.....	296
5.2.8. “LIBROS DE CABECERA”. CENTRO INTERNACIONAL DEL LIBRO INFANTIL Y JUVENIL, FUNDACIÓN GERMÁN SÁNCHEZ RUIPÉREZ. SALAMANCA.....	300
5.2.9. BIBLIOTECA POPULAR “MESTRE MARTÍ TAULER”. RUBÍ (BARCELONA).	303
5.2.10. EL LIBRO EN LA CALLE. LIBRERÍA «ROBAFAVES». MATARÓ.....	306
5.2.11. LA ANIMACIÓN A LA LECTURA COMO PREVENCIÓN. ZARAGOZA.	309
5.2.12. LA HORA DEL CUENTO: UNA EXPERIENCIA EN EL PAÍS VALENCIANO	313
5.3. SÍNTESIS.....	317
TERCERA PARTE: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EN LECTURA COMPARTIDA	323
CAPÍTULO 6.- ANÁLISIS PREVIO A LA ELABORACIÓN DE UNA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	323
6.1. INSTRUMENTO DE VALORACIÓN	323
6.2. MUESTRAS DE CUESTIONARIOS CUMPLIMENTADOS Y HOJAS DE TABULACIÓN.....	328
6.3. DESCRIPCIÓN DE LOS RESULTADOS CUANTITATIVOS	351
6.4. DESCRIPCIÓN DE LOS RESULTADOS CUALITATIVOS.....	365
6.5. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....	366
6.6. SÍNTESIS.....	370
CAPÍTULO 7.- PROPUESTA: PROGRAMA DE LECTURA PARA PADRES (PROLEPA)	365
7.1. INTRODUCCIÓN.....	365
7.2. PROGRAMA DE LECTURA PARA PADRES (PROLEPA): FASES.....	366
7.3. PRIMERA FASE: IDENTIFICACIÓN DE NECESIDADES Y MOTIVACIÓN.....	367
7.4. SEGUNDA FASE: PLANTEAMIENTO DEL PROGRAMA	372
7.5. TERCERA FASE: DESARROLLO DEL PROGRAMA	377
7.5.1. PRIMER TRIMESTRE: MOTIVACIÓN	390
7.5.2. SEGUNDO TRIMESTRE: INICIACIÓN.....	396
7.5.3. TERCER TRIMESTRE: CONSOLIDACIÓN	403
7.6. ACTIVIDADES GENERALES REALIZADAS DURANTE EL CURSO	405
7.7. CUARTA FASE: EVALUACIÓN DEL PROGRAMA	407
7.8. EL PROLEPA EN OTRAS ETAPAS Y CICLOS	432
CAPÍTULO 8.- RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DEL PROLEPA	451
8.1. INTRODUCCIÓN.....	451
8.2. RESULTADOS.....	452
8.3. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....	454
8.4. SÍNTESIS.....	470
CAPÍTULO 9.- SÍNTESIS FINAL	473
CAPÍTULO 10. PROPUESTAS.....	507
BIBLIOGRAFÍA.....	511

INTRODUCCIÓN

En los últimos años, he observado cómo los distintos medios de comunicación nos han ido ofreciendo información relativa al escaso hábito lector del ciudadano medio y de nuestros escolares.

Los Centros Educativos, las Administraciones Públicas, Asociaciones, Bibliotecas y diversas Instituciones se han venido preocupando de contrarrestar esta situación con multitud de acciones de todo tipo.

Estas acciones han pretendido y pretenden aproximar la lectura a los individuos, buscando incorporarla a los hábitos diarios. Han tenido desiguales objetivos, desarrollos y resultados, pero todas han tratado de potenciar la lectura como motor de desarrollo cultural.

Hoy día es relativamente frecuente encontrarse con acciones de amplio ámbito como:

- ◆ Planes internacionales de lectura
- ◆ Planes nacionales de lectura
- ◆ Campañas de lectura
- ◆ Campañas de promoción del libro
- ◆ Campañas de promoción de las bibliotecas
- ◆ Celebraciones alrededor del libro y la lectura: ferias del libro, seminarios, jornadas de animación, etc.
- ◆ Actividades de animación a la lectura en familia.
- ◆ Actividades escolares sobre promoción de la lectura.
- ◆ Etc.

Las bibliotecas desarrollan numerosas actividades con fines de promoción del libro y la lectura: información sobre los recursos de la biblioteca

a los potenciales usuarios, servicio de préstamo para casa, actividades de acercamiento a autores e ilustradores, exposición de libros, debates, campañas, cuentacuentos, etc.

En este conjunto de actuaciones, las hay que buscan específicamente el crear vínculos entre los individuos y los materiales de lectura, así como el potenciar el gusto duradero por la lectura.

Estas acciones pueden adquirir diversos formatos como:

- ◆ Concursos literarios
- ◆ Juegos literarios
- ◆ Lecturas en grupo
- ◆ Debate sobre libros
- ◆ Ferias de libros
- ◆ Contacto con autores
- ◆ Hora del cuento
- ◆ Etc.

Las actividades que más incidencia tienen en el desarrollo de un hábito lector perdurable son aquellas que se realizan en y desde el núcleo familiar. En el presente trabajo me centraré específicamente en la lectura compartida entre padres e hijos, tratando de comprobar que:

- **Una buena colaboración en forma de lectura compartida, entre los padres y la escuela, mejora la eficacia general en la lectura.**
- **El estilo con que interaccionan y se relacionan entre sí los padres y el niño influye de manera relevante en la eficacia lectora.**

- **El nivel lector de los alumnos tiene relación estrecha con las experiencias lectoras familiares, sobre todo cuando son de colaboración y participación mutua.**
- **El nivel de exigencia con respecto a la lectura que se da en la familia, se relaciona con un aumento de la valoración del nivel lector del niño.**

En la primera parte, realizaré un breve análisis de la situación actual de la lectura en el marco escolar, describiendo aspectos como:

- ◆ Concepto de lectura.
- ◆ Secuencia más habitual de enseñanza de la lectura.
- ◆ Importancia de la lectura como medio para realizar aprendizajes.
- ◆ Enfoques metodológicos en la enseñanza de la lectura.
- ◆ Características de los lectores competentes.
- ◆ Estrategias para prevenir dificultades de aprendizaje de la lectura.
- ◆ Importancia que tiene la animación a la lectura en el ámbito escolar.
- ◆ Relevancia de la motivación en el aprendizaje de la lectura.
- ◆ Lectura y educación infantil: características de los métodos de enseñanza y aprendizaje y acciones de animación lectora.
- ◆ Lectura y educación primaria: lectura y currículo, estrategias que potencian la actividad lectora, cómo organizar actividades de animación lectora.
- ◆ Lectura compartida: orígenes, concepto, secuencia.
- ◆ Participación de los padres, estrategias para implicarlos y para el seguimiento de la práctica que realizan con sus hijos.

- ◆ Beneficios actuales de la lectura compartida.
- ◆ El rol de los padres como contexto de aprendizaje para: ofrecer cuidados básicos en el aspecto físico, crear una vida familiar sana, controlar el comportamiento intrafamiliar, atender las necesidades emocionales y sociales, organizar actividades educativas y usar los recursos comunitarios y educativos.
- ◆ Funciones a través de las cuales se adquieren los patrones culturales en el contexto familiar.
- ◆ Importancia de la distinción entre la lectura por necesidad y la lectura por placer.
- ◆ La familia como factor determinante en la obtención de la eficiencia lectora, a través de: la colaboración con la escuela en la correcta enseñanza de la lectura, ayuda para que los niños y niñas descubran que la lectura es algo placentero, divertido y estimulante, la creación de un ambiente propicio, consecución de una infraestructura que permita el fácil y continuo acceso al mayor número posible de libros y autoconvencimiento del papel fundamental que los padres desempeñan en la formación de hábitos lectores.

Antes de exponer la experiencia práctica llevada a cabo, se describe una selección de las realizadas fuera y dentro de nuestro país que han servido para el diseño de la que en el presente trabajo se ofrece.

Las experiencias se han seleccionado por su relevancia a la hora de demostrar que:

- ◆ La motivación es muy alta entre los niños participantes.
- ◆ Provocan cambios positivos de actitud hacia la lectura.

- ◆ Aumentan el nivel de comprensión lectora.
- ◆ Incrementan el interés de los padres por los procesos lectores.
- ◆ Aumentan los tiempos de lectura compartida entre padres e hijos.
- ◆ Crece el nivel de vocabulario.
- ◆ Mejora la adquisición de habilidades de lectura y escritura, el conocimiento del significado, la estructura y los conceptos incluidos en el texto escrito, así como la plena consciencia de la complejidad del lenguaje oral.
- ◆ Facilitan el encuentro del niño con los libros.
- ◆ Mejoran la reflexión sobre la elección de libros adecuados.
- ◆ Articulan la colaboración entre Bibliotecas y centros.
- ◆ Potencian las reuniones periódicas entre profesores y padres.
- ◆ Potencian el uso de las bibliotecas de todo tipo (escolares, municipales, institucionales, etc).

Las experiencias se presentan organizadas según los protagonistas de su organización:

- ◆ Centros educativos y/o familias
- ◆ Asociaciones, editoriales, bibliotecas e instituciones.

A continuación se describe la propuesta concreta de intervención en lectura compartida que se ofrece como la aportación original de este trabajo.

Se explica el análisis previo que se realizó antes de la confección y experimentación de la propuesta de lectura compartida, describiendo aspecto como:

- ◆ Instrumento de valoración de aspectos relacionados con la lectura, dirigido a profesores, alumnos y familias. Se describen los ámbitos de

valoración del cuestionario: fluidez y decodificación; comprensión; la lectura como práctica en el ocio y el modelado familiar y escolar; el nivel de relación entre escuela y familia; nivel de exigencia con respecto a la lectura y el estudio; percepción de sí mismo como lector y del proceso de enseñanza.

- ◆ Descripción y análisis de los resultados cuantitativos y cualitativos de la aplicación del cuestionario a una muestra procedente de distintos centros de la provincia de Ciudad Real.

El trabajo concluye exponiendo el PROLEPA (Programa de Lectura para Padres) y las fases de su aplicación:

1. Identificación de necesidades y Motivación
2. Planteamiento del Programa
3. Desarrollo del Programa
4. Evaluación del programa.

Se describen los resultados de la aplicación del PROLEPA, que confirman las hipótesis iniciales al comprobar diferencias significativas entre las valoraciones que padres, profesores y alumnos realizan antes de la aplicación del programa y la realizada después.

PRIMERA PARTE: JUSTIFICACIÓN TEÓRICA	19
CAPÍTULO 1. PRÁCTICA DE LA LECTURA EN EL AULA	19
<i>1.1. INTRODUCCIÓN.....</i>	<i>19</i>
<i>1.2. LA LECTURA COMO OBJETO DE CONOCIMIENTO.....</i>	<i>21</i>
<i>1.3. LA LECTURA COMO MEDIO PARA LA REALIZACIÓN DE APRENDIZAJES.....</i>	<i>26</i>
<i>1.4. LA ENSEÑANZA INICIAL DE LA LECTURA</i>	<i>29</i>
<i>1.5. IMPORTANCIA DE LA ANIMACIÓN A LA LECTURA EN LA ESCUELA</i>	<i>42</i>
<i>1.6. EN EL AULA DE EDUCACIÓN INFANTIL (DESDE EL PRINCIPIO).....</i>	<i>46</i>
<i>1.7. LAS ACTIVIDADES DE ANIMACIÓN LECTORA EN EL AULA DE EDUCACIÓN INFANTIL...50</i>	
<i>1.8. LA ANIMACIÓN LECTORA EN PRIMARIA. (PRINCIPIOS DIDÁCTICOS)</i>	<i>55</i>
<i>1.9. LA ORGANIZACIÓN DE LAS ACTIVIDADES DE ANIMACIÓN LECTORA.....</i>	<i>60</i>
<i>1.10. ACTIVIDAD ESCOLAR ORDINARIA.....</i>	<i>61</i>
<i>1.11. SÍNTESIS.....</i>	<i>66</i>

PRIMERA PARTE: JUSTIFICACIÓN TEÓRICA

En esta parte se realiza en primer lugar un análisis de la práctica actual de la lectura en el aula, distinguiendo entre la lectura como objeto de conocimiento y la lectura como medio de aprendizaje.

A continuación se desarrolla el concepto de lectura compartida en todas sus vertientes: definición, antecedentes y su importancia como un modelo efectivo de animación lectora.

Finalmente, se describe el importante papel que la familia tiene como contexto de aprendizaje y de manera especial en el proceso de enseñanza de la lectura.

CAPÍTULO 1. PRÁCTICA DE LA LECTURA EN EL AULA

1.1. INTRODUCCIÓN

La lectura es un proceso de interacción entre el lector y el texto. Es un proceso mediante el cual el lector intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura. Esto implica, en primer lugar, la presencia de un lector activo que procesa y examina el texto. Implica además que siempre debe existir un objetivo que guíe la lectura, o dicho de otra forma, que siempre leemos para algo, para alcanzar alguna finalidad.

El abanico de objetivos y finalidades por las que un lector se sitúa ante un texto es amplio y variado:

- ◆ Evadirse
- ◆ Llenar un tiempo de ocio y disfrutar
- ◆ Buscar una información concreta
- ◆ Seguir una pauta o instrucciones para realizar determinada actividad
- ◆ Informarse acerca de determinado hecho

- ◆ Confirmar o refutar un conocimiento previo, etc.

Conseguir que los alumnos aprendan a leer correctamente es uno de los múltiples retos que la escuela debe afrontar. Es lógico que sea así, puesto que la adquisición de la lectura es imprescindible para moverse con autonomía en las sociedades letradas, y provoca una situación de desventaja profunda en las personas que no lograron ese aprendizaje.

Podría pensarse que en la actualidad, cuando el sistema educativo es accesible a todos los ciudadanos, no cabe hablar de situaciones de analfabetismo masivo, como podía ocurrir algunas décadas atrás. Sin embargo, hay datos que afirman que en el Estado español más de 1.300.000 personas mayores de 15 años no saben ni leer ni escribir, lo que supone que el 4,18 % de la población adulta es analfabeta (datos publicados por el diario El País el 5/11/90).

La preocupación que pueden provocar estas cifras se agravaría si a ellas se añadieran las relativas al número de “analfabetos funcionales”, personas que, pese a haber asistido a la escuela y haber “aprendido” a leer y a escribir, no pueden utilizar de forma autónoma la lectura y la escritura en las relaciones sociales ordinarias. El analfabetismo funcional, en las sociedades occidentales, lejos de disminuir, aumenta a ritmo regular. Esta situación conduce a cuestionar algunas de las prácticas educativas que se llevan a término en nuestra sociedad con relación a la alfabetización.

De este modo, es posible asistir con cierta regularidad a la reedición del eterno debate sobre los métodos a través de los cuales se enseña a los niños a leer, a la discusión en torno a la edad en que debe iniciarse la instrucción formal en lectura o sobre los aspectos indicadores de una lectura eficaz.

En cualquier caso, el problema de la enseñanza de la lectura en la escuela no se sitúa sólo a nivel del método que la asegura, sino en la conceptualización misma de lo que ésta es, de cómo la valoran los equipos de profesores, del papel que ocupa en el Proyecto Curricular de Centro, de los medios que se arbitran para favorecerla, y, por supuesto, de las propuestas metodológicas que se adoptan para enseñarla. En el presente trabajo entenderemos en todo momento que leer “es interaccionar con el texto para construir significado. Se puede afirmar que, en definitiva, leer es pensar a partir de un texto escrito. En esa interacción se ponen en relación la información que aporta el escritor con la que ya tiene el lector. Y de la interacción de ambas nace la comprensión del texto. La lectura no es, pues, una habilidad pasiva, como muchas veces se ha pensado, sino plenamente activa, tan activa como la de escribir. Así entendida, la recepción es tan activa como la emisión.” (Sepúlveda, F. 2001: 538).

1.2. LA LECTURA COMO OBJETO DE CONOCIMIENTO.

Leer y escribir aparecen como objetivos prioritarios de la Educación Primaria. Se espera que, al final de esta etapa, los alumnos puedan leer textos adecuados a su edad de forma autónoma y utilizar los recursos a su alcance para solventar las dificultades con que puedan encontrarse; se espera asimismo, que tengan preferencias en la lectura y que puedan expresar opiniones propias sobre lo leído. Un objetivo importante en ese tramo de la escolaridad es que los niños y niñas aprendan progresivamente a utilizar la lectura con fines de información y aprendizaje. Como puede verse, las competencias que con relación a la lectura establecen las propuestas

curriculares trascienden con mucho la idea de un mecanismo cuya adquisición pueda encomendarse a un único ciclo.

En la actualidad, en la escuela y a lo largo de la etapa de Primaria, se dedican varias horas por semana al área de lenguaje, en la que se ubica una parte importante del trabajo de lectura (por lo general en las escuelas suele preverse un horario de biblioteca, ya sea en el aula o en una dependencia dotada para tal fin).

Pero, ¿en qué consiste el trabajo, concretamente en el ámbito de la lectura?

Aunque al generalizar siempre tendremos el riesgo de obviar aspectos concretos y matices relevantes, puede ser útil recordar la secuencia de instrucción que, con pocas variaciones, ha sido encontrada por diversos investigadores, que en distintos contextos, se han aproximado a la enseñanza de la lectura en las aulas (Durkin, D. 1978-79: 481-533; Hodges, C. 1980: 110-116 ; Pearson, D.P. y Gallagher, M.C. 1983: 317-344; Solé, I. 1987: 1-13).

En general, esa secuencia (figura 1.1.) incluye la lectura en voz alta de un texto por parte de los alumnos - cada uno un fragmento- mientras los demás “siguen” en su propio libro; si en su transcurso el lector comete algún error, éste suele ser corregido directamente por el maestro o, a sus requerimientos, por otro alumno. Tras la lectura, tiene lugar una serie de preguntas relativas al contenido del texto, formuladas por el profesor. A continuación suele realizarse una ficha de trabajo más o menos relacionada con el texto leído y que puede dedicarse a aspectos de morfosintaxis, ortografía, vocabulario, y eventualmente, a la comprensión de la lectura.

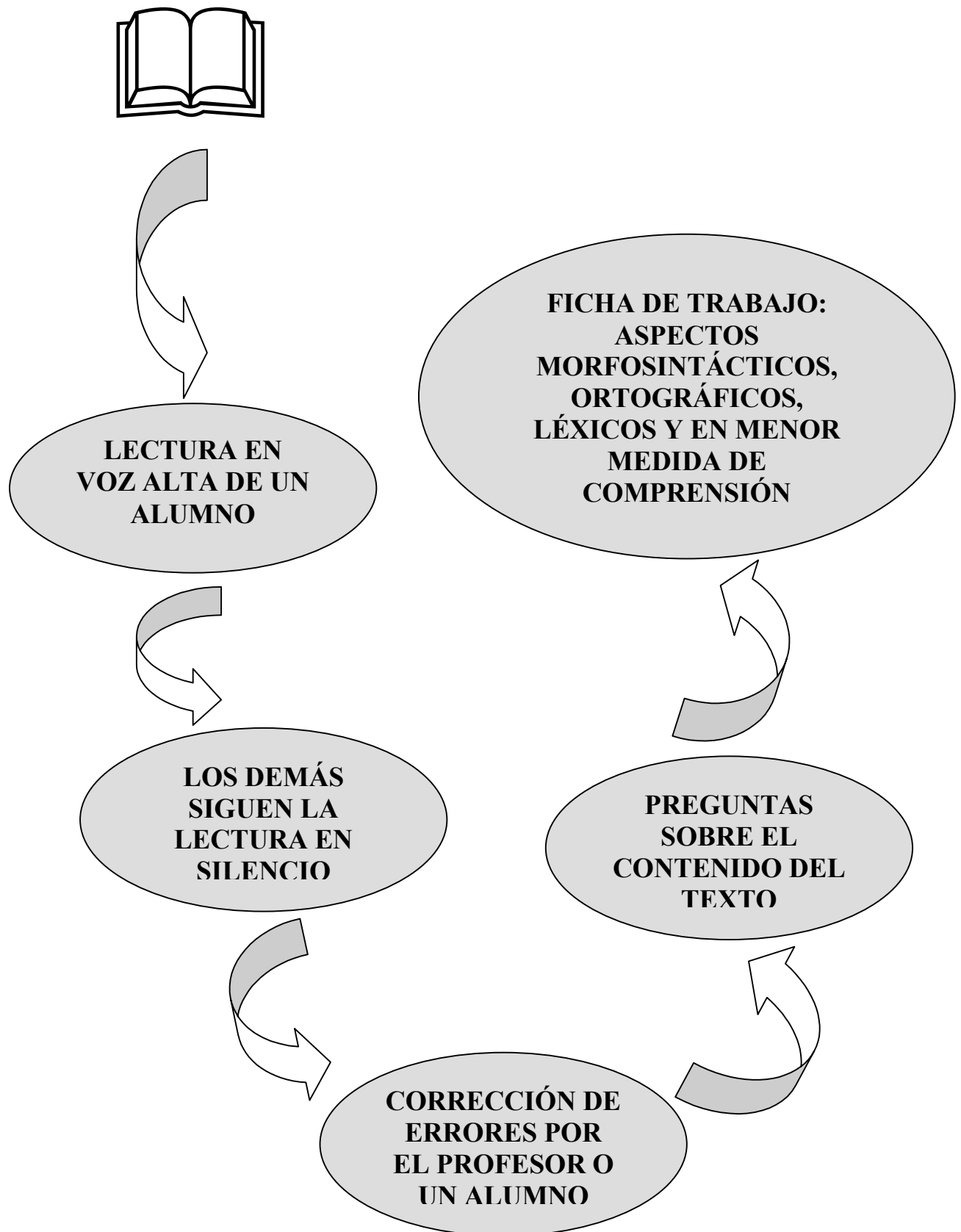


Figura 1.1.: Secuencia de instrucción en la enseñanza de la lectura

Esta secuencia merece algunos comentarios:

- ◆ En primer lugar, hay que decir que, aunque es frecuente encontrarla a lo largo del Primer Ciclo, su continuidad parece garantizada también en el actual Segundo Ciclo, lo que no quiere decir que éste sea el tratamiento exclusivo que recibe la lectura en la escuela; en casi todas las áreas, el texto escrito es un recurso de primer orden y en todas ellas se trabaja, en ese sentido, la lectura. Por lo demás, a medida que se progresa en la escolaridad, la tipología de textos se diversifica y su complejidad aumenta.
- ◆ En segundo lugar, no sólo refleja lo que suele pasar en las clases con relación al trabajo de lectura, sino que resume bastante bien lo que se indica en las guías didácticas al uso o en las directrices que suelen acompañar al material didáctico dedicado a los niños.
- ◆ En tercer lugar, en la secuencia tienen escasa cabida las actividades destinadas a enseñar estrategias adecuadas para la comprensión de textos.

El último aspecto puede parecer polémico. En los inicios de la enseñanza de la lectura, los maestros dedican gran cantidad de tiempo y esfuerzos a iniciar a los pequeños en los secretos del código, a partir de diversas aproximaciones. Una buena parte de los alumnos logran un incipiente dominio de la decodificación hacia finales del Segundo Ciclo de la Educación Infantil.

Una vez que los niños pueden, con el apoyo de sus maestros, enfrentarse a textos adecuados para ellos, la secuencia descrita anteriormente,

se da con relativa frecuencia. El trabajo de lectura suele entonces restringirse a lo que se dijo: a leer el texto y, a continuación, contestar algunas preguntas sobre él, en general relativas a detalles o a aspectos concretos. Esta actividad de pregunta-respuesta está considerada por las guías, manuales y los mismos profesores, como una actividad de comprensión lectora.

Esta actividad, sin embargo, es más propia de la evaluación de la comprensión lectora; no se interviene en el proceso que conduce a ese resultado, no se incide en la evolución de la lectura para proporcionar guías y directrices que permitan comprenderla, no se enseña a comprender.

Estos comentarios se apoyan en las conclusiones de algunas investigaciones citadas a continuación:

- ◆ Durkin, D. (1978-79: 481-533) observó 17.997 minutos de práctica de la lectura en aulas de 3º a 6º curso, de los que sólo 50 podían ser considerados como de enseñanza de la comprensión, en los que el maestro proporcionaba consejos a los alumnos para que estos pudieran comprender el texto.
- ◆ Unas investigaciones realizadas en aulas de 2º y 3º de EGB (Solé, I. 1987: 1-13) pusieron de manifiesto también que las intervenciones dirigidas a evaluar el resultado de la lectura superaban con creces las destinadas a enseñar.

La frecuencia y, a veces, la exclusividad con que aparece la secuencia lectura/preguntas/ejercicios indica que para profesores, autores y editores ésta es la mejor y, tal vez, la única forma de proceder en la enseñanza de la comprensión. Sin menoscabo de la utilidad que estas actividades puedan tener para el aprendizaje de la lectura y de otros aspectos del lenguaje, es posible,

según señalan otros autores (Baumann, J. F. 1990: 133-173; Solé, I. 1998: 49-59), enseñar a los alumnos otras estrategias que favorezcan la comprensión lectora y la utilización de lo leído para múltiples finalidades.

La literatura revisada indica que las intervenciones dirigidas a fomentar estrategias de comprensión -autocuestionar, establecer objetivos de lectura, establecer inferencias, resumir, sintetizar, etc.- son muy poco frecuentes; indica también que una estrategia de evaluación, como la respuesta a preguntas sobre el texto leído, tiende a suplantar su enseñanza.

Por todo ello, me permito sugerir que las actuaciones de animación a la lectura y de lectura compartida deben contemplar el importante aspecto de la comprensión, fin último del acto lector, teniendo especial cuidado en la selección de los contenidos, ya que según Sepúlveda, F. (2001: 540): “en la comprensión influye también el diseño de la tarea de lectura: cuando se programe la enseñanza de la comprensión lectora, una de las labores más importantes (yo diría que la más importante y previa a las demás) es la selección y secuenciación de los textos de lectura de modo que se ajusten en todo momento a las posibilidades reales de los lectores que estamos formando.”

1.3. LA LECTURA COMO MEDIO PARA LA REALIZACIÓN DE APRENDIZAJES

A partir del 2º Ciclo de Educación Primaria, la lectura es en la escuela uno de los medios más importantes para la consecución de nuevos aprendizajes.

Ello no quiere decir que haya dejado de considerarse necesario insistir en su enseñanza. A lo largo de toda la Educación Primaria, y en ocasiones

también en Secundaria, en el área de lenguaje se reserva un tiempo dedicado a la lectura.

Por otra parte, a medida que se avanza en la escolaridad, aumenta la exigencia de una lectura independiente por parte de los alumnos.

Por tanto, del 2º Ciclo de Educación Primaria en adelante, la lectura parece seguir dos caminos dentro de la escuela:

- uno pretende que los niños y jóvenes mejoren su habilidad y, progresivamente, se familiaricen con la literatura y adquieran el hábito de la lectura;
- mediante el otro, los alumnos deben servirse de ella para acceder a nuevos contenidos de aprendizaje en las diversas áreas que conforman el currículum escolar.

En cualquier caso, despertar y mantener el gusto por la lectura es un objetivo indudable, inevitable e irrenunciable para la escuela y para cada docente, y para ello debe tener en cuenta ciertos principios y normas, como las propuestas por Fernández, S. M. (1999: 1-5):

- ◆ El profesor debe experimentar por sí mismo el placer de la lectura, practicarla con mucha frecuencia, presentándose ante el alumno como un modelo al que imitar.
- ◆ Fomentar la práctica de la lectura como herramienta para aprender e investigar.
- ◆ Explicar con claridad las diferencias que hay entre los distintos tipos de lectura: informativa, de comprensión, recreativa.

- ◆ Aclarar que los textos deben ser leídos a diferentes ritmos según el tipo de lectura, la temática y la necesidad de comprensión que tenemos del texto.
- ◆ Acostumbrar a los alumnos a hojear los libros y a conocer las partes de las que se componen: valorar las portadas, leer la introducción y el índice, etc. En definitiva, dar a conocer las distintas partes que componen el libro y saber valorarlas.
- ◆ Avisar a los alumnos, en el caso de las lecturas informativas o de investigación, de las fuentes que deben utilizar, ofreciéndoles la biblioteca escolar y habituándoles a frecuentar todos los espacios posibles de lectura.
- ◆ Facilitar que los alumnos sean capaces de gozar del mayor número posible de lenguajes (informático, cinematográfico, gráfico, etc.).
- ◆ Generar en ellos aptitudes para variar los modos de leer: lectura en voz alta, rápida, selectiva, lenta, en profundidad, etc. Que utilice todos los tipos de textos: literarios, científicos, técnicos, utilitarios, sociales y escolares. Que maneje periódicos, enciclopedias, medios interactivos como el ordenador, etc. Conseguir que el alumno lea por todos los motivos posibles: por placer, por deber, por interés, por necesidad.
- ◆ Facilitar a los alumnos y a sus familias información sobre obras de literatura infantil y juvenil, que se adapten a sus gustos e intereses.
- ◆ Darle importancia a todo lo que los alumnos leen fuera del contexto escolar.
- ◆ Compartir la lectura con los alumnos, habiendo previamente disfrutado de los textos propuestos.

- ◆ Fomentar la práctica de la lectura silenciosa, así como la lectura en voz alta, haciendo respetar el valor de los signos de puntuación, de las comas, de los puntos, de los puntos suspensivos, de las metáforas, etc.
- ◆ Inculcar la idea de que los libros son compañeros y amigos, y nunca una pesada carga que nos obligan a llevar.
- ◆ Fomentar la idea de que el progreso en la lectura y el aumento de su disfrute se consigue leyendo.

1.4. LA ENSEÑANZA INICIAL DE LA LECTURA

Cuando en la escuela el niño se enfrenta al lenguaje escrito, en muchos casos se encuentra ante algo conocido, sobre lo que ha aprendido varios aspectos: la utilidad de la escritura, algunas palabras muy usuales, etc. Lo fundamental es que lo escrito transmite un mensaje, una información, y que leerlo capacita para acceder a ese mensaje. En la adquisición de este conocimiento tienen una función importantísima las experiencias del niño en el seno de la familia. Además de la existencia de un ambiente en que se promueva el uso de los libros y de la disposición de los padres a adquirirlos y a leer, el hecho de que lean a sus hijos relatos e historias y la conversación posterior en torno a los mismos parece tener una influencia decisiva en el posterior desenvolvimiento de éstos con la lectura (Solé, I. 1998: 54).

Desde edad muy temprana, el niño puede escuchar a un adulto que le lea, y puede participar de distintas formas en la tarea de lectura (mirando las ilustraciones, relacionándolas con lo que se le lee, planteando y respondiendo preguntas, etc.). Así se construye progresivamente la idea de que lo escrito

dice cosas, y que puede ser divertido y agradable conocerlas, es decir, saber leer.

En estas experiencias, habrá aprendido numerosas convenciones acerca del lenguaje escrito. Antes de recibir instrucción formal en la escuela, cualquier niño sabe que se empieza por la primera página y se acaba por la última, y hojea de una en una; sabe que la escritura sigue la dirección izquierda/derecha y que va de arriba/abajo, etc. Algunos niños, además, habrán aprendido el nombre de algunas letras, o a diferenciarlas de otras, por alguna razón significativa.

Entre los conocimientos con que el niño contribuye a los intentos de los adultos para ayudarlo a aprender a leer y a escribir, adquiere un valor fundamental el convencimiento de que lo escrito transmite un mensaje. La participación en actividades compartidas con sus padres y en la Escuela Infantil (lectura de cuentos, ver a la maestra leyendo cuentos, presenciar la confección de una lista para la compra, etc.) ha propiciado la construcción de este conocimiento que es muy adecuado a la realidad.

En definitiva, estamos de acuerdo con Fernández, S.M. (1.999: 1-5), en que "se habla de "bebés lectores" que comienzan por tomar conocimiento del "objeto libro " por el olor, el gusto, su resistencia al tomarlo con sus dientes, su maniobrabilidad. Pero el nexo que genera este interés por la lectura lo constituye indudablemente, en la infancia, el cuento; el cuento leído por padres, abuelos u otros familiares, es decir "el libro compartido "entre el niño y los mayores, libro y cuento que lo seducen a través de sus imágenes, que le brinda nuevas sensaciones, despierta su imaginación, que es la cosa tangible que puede toquetear, abandonar, volver a retomar cuando quiera, que puede ser

leído y releído todas las veces que desee y que, por efecto de esas reiteraciones, llega a memorizar, a reconocer sus pasajes en el texto aún sin saber leer, que le crea además vínculos de afecto e instala al niño en una situación de comunicación privilegiada con el adulto lector. Libro con cuya lectura experimenta placer, un placer diversificado: placer de los sentidos ante la presencia de esas imágenes fijas, sugerentes; placer del descubrimiento; placer de jugar, de repetir las palabras, de saborearlas para apoderarse de lo real y también transformarlas por medio de la imaginación, placer de acceder a otros universos distintos de los que le son accesibles, de los que tiene a su alrededor, placer de elaborar representaciones.

Esta "amistad infantil "con el libro se acentúa en aquellos hogares donde el libro es también parte integrante de la vida de los mayores que disponen de "tiempos" para realizar y disfrutar la lectura, que tienen biblioteca, que frecuentan librerías y acostumbran a sus hijos a participar también en esta actividad de búsqueda, a hojear los libros infantiles.

¿Qué beneficios brinda a los niños esta lectura del cuento en voz alta, realizada ya en el hogar, en el jardín infantil, en la sala infantil de las bibliotecas públicas? Entender el mundo, mostrarles las relaciones que existen entre las cosas; ayudarles a tender puentes entre lo concreto y lo abstracto, satisfacer sus necesidades estéticas y cognoscitivas; desarrollar su sentido del relato que les permitirá entonces contar historias con sus palabras o crear otras nuevas; estimular el desarrollo del lenguaje.

Un hábito que se adquiere rápido y permanece es un hábito que responde a un placer o a una necesidad; del material con que se alimente ese placer y esa necesidad dependerá muchas veces que un lector recién iniciado

adopte o no el hábito de leer. Generar placer con la lectura es pues el punto de partida y ello depende tanto de la actitud de los mayores frente al libro: familia, docentes, bibliotecarios como de la acertada elección del objeto libro.”

El niño aprende que en los libros, los diarios, los papeles, los anuncios, etc., se “dicen cosas”, y pronto se siente muy motivado para saber qué es lo que dicen.

Cuando el niño está en las primeras fases de la escritura y deletrea incorrectamente todas o casi todas las palabras, los adultos se preocupan mucho e impiden al niño escribir o le desalientan. Esto no ocurre si, cuando el niño comienza a hablar, los padres no sólo no se lo prohíben sino que le animan a ello hasta que empieza a pronunciar adecuadamente las palabras, ya que se reconoce que el niño necesita practicar durante algún tiempo antes de desarrollar un dominio completo de los sonidos.

Esto se ajusta perfectamente a lo que ocurre con la lectura. Se trata de contemplar la lectura y la escritura como un proceso y poner al alcance del niño situaciones en las que se fomente su exploración del sistema de la lengua escrita. La expectativa de los adultos a cuya responsabilidad se encomienda la enseñanza inicial de los niños debe ser ajustada tanto en lo que se refiere a sus capacidades -que suelen ser mayores de lo que se reconoce- cuanto a los resultados que se obtienen -que suelen ser menos “convencionales” de lo que se espera-. Además, en el proceso de enseñanza de la lectura adquirirá gran importancia el método que se utilice.

Cuando se trata de la enseñanza de la lectura, el tipo de instrucción que reciban los alumnos influirá en el tipo de habilidades que irán adquiriendo, y son varios los métodos por los que el profesional docente puede optar.

Uno de los métodos gira en torno a poner el énfasis en el código, en la enseñanza de los fonemas, la correspondencia entre los sonidos del lenguaje y las letras que los representan. Es el denominado *método sintético*, muy apropiado para lenguas con correspondencia letra/sonido. Tiene varias opciones:

1. Onomatopéyico: consiste en enseñar a los niños el sonido que corresponde a cada letra.
2. Alfabético: los alumnos aprenden el nombre de las letras.
3. Fónico: los alumnos aprenden los sonidos y descifran las palabras leyendo letra a letra.
4. Silábico: consiste en aprender a unir una consonante con una vocal para empezar a decodificar.

Por otro lado, estarían los *métodos analíticos*, una de cuyas variantes parte de la frase y se anima al niño a leerla “globalmente”. Las frases que se presentan suelen tener una estructura muy simple que se repite. Se pone un gran énfasis en el significado de la lectura. Se toman textos y de esos textos se memorizan palabras que aparecen frecuentemente, y se consigue que el niño se familiarice con el texto.

Otra variante analítica es la de las aproximaciones de “experiencia del lenguaje” (Goodman, K.S. y Goodman, Y.M. 1979: 137-154) que parten de lo que el niño dice, de sus explicaciones sobre los dibujos que realiza y de la lectura y escritura que el maestro realiza a partir de sus experiencias.

Otras propuestas metodológicas se apoyan en el hecho de que, en sus primeras aproximaciones al lenguaje escrito, los niños aprenden a reconocer globalmente determinadas palabras que les resultan significativas: su nombre,

el de algunos productos de consumo habituales, etc. Esta fase de reconocimiento global se considera previa a la lectura por algunos autores (Weiss, J. 1980: 285-295; Chall, J. S. 1979: 29-55) y sirve a otros para denostar la enseñanza de estrategias de decodificación.

También se utiliza otro tipo de nomenclatura para referirse a los distintos métodos. Por un lado estarían los métodos ascendentes o “botton up” que se centran en las unidades elementales, ascendiendo a unidades más complejas, como las palabras, las frases y los textos. En función de la unidad que se utilice para empezar, podemos encontrarnos con métodos *alfabéticos* (la unidad es la grafía), *fonéticos* (la unidad es el fonema) y los *silábicos* (la unidad es la sílaba). En estos métodos las actividades implican discriminación de grafías, fragmentación de palabras, etc.

Los otros métodos serían los denominados descendentes (o “top down”), que de unidades complejas, pasan a unidades más simples. Con ello se busca la comprensión rápida, partiendo por ello de palabras que el propio niño propone, habituales en su vocabulario. El aprendizaje posterior va siendo por descubrimiento. Las actividades que se realizan se basan en escribir las frases que dicen los niños en la pizarra, el niño copia, se discriminan frases distintas, lectura de cuentos con láminas motivadoras, etc.

Pero, ¿cuál de las posturas es la más adecuada? Desde luego ninguna lo es si se toma como exclusiva. El niño puede aprender, y de hecho aprende, en la medida en que es capaz de utilizar integradamente diversas estrategias, y esas estrategias -todas- deben ser enseñadas. De hecho el buen lector (Solé, I. 1987: 1-13) es aquel que hace uso simultáneamente de los índices contextuales, textuales y grafofónicos para construir el significado.

En este trabajo comparto plenamente la visión de Clemente, M^a. (2.001: 18) que entiende la alfabetización como un proceso de aprendizaje que tiene varios niveles (figura 1.2.):

- ◆ Nivel representativo: adquisición de habilidades de decodificación. La lectura es una traslación de lo escrito al código fonológico.
- ◆ Nivel funcional: habilidades lectoras diversas en función de las diferentes situaciones y distintos contextos.
- ◆ Nivel informativo: importancia del texto como transmisor de conocimientos.
- ◆ Nivel epistémico: el lenguaje escrito como una forma de pensamiento.

Todos los niveles del proceso lector son importantes, lo cual supone un largo proceso de aprendizaje.

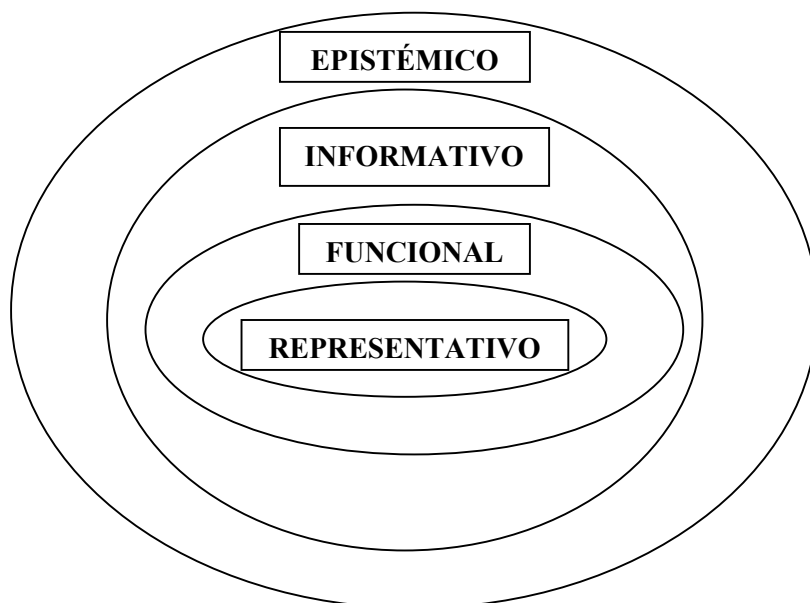


Figura 1.2. Niveles de lectura (adaptado de Clemente, M^a. 2001).

De todas formas, la enseñanza de estrategias para acceder al texto no es un fin en sí misma, sino un medio para que el niño pueda interpretarlo. En la

lectura, significado y decodificación se encuentran siempre presentes, pero su peso es diferente en diversos estadios de la lectura. Mientras que en el lector experto las habilidades de decodificación se han automatizado, el lector aprendiz necesita hacer uso de dichas habilidades con gran frecuencia.

Los maestros deben tener una perspectiva amplia, no restrictiva, y ofrecer una gran multiplicidad de caminos y estrategias. Haciendo eso contribuirán a que los niños vean la lectura como un reto interesante que necesitan resolver para saber qué dice y cómo se dice.

Además, no se debe emplear excesivo tiempo en discusiones y en tomar decisiones que supongan realmente un retraso en la acción y dudas en la ejecución. Estamos de acuerdo con Alain, H. (1997: 75-99) en que “Una escuela que va bien es una escuela que decide entre distintas opciones, pues de lo contrario se queda estancada o va a la deriva siguiendo la inercia de los acontecimientos. La escuela elige entre distintas opciones en todos los ámbitos de la educación: horarios, tipo de relación existente entre educadores y jóvenes, pero también métodos. Las opciones son realistas y tienen en cuenta el tiempo, el lugar, los recursos, el personal del que se dispone y, sobre todo, a los jóvenes a los que se dirigen.”

La ayuda que los profesionales de la enseñanza pueden prestar se expresa a continuación:

- Los maestros y maestras que reciben a los niños en la escuela tienen que concebir la lengua escrita como un sistema complejo, que va a suponer esfuerzos a ellos mismos y a los niños que van a abordar su aprendizaje. A leer y a escribir se aprende leyendo y escribiendo, viendo a otras personas cómo leen y escriben, probando y

equivocándose, guiados siempre por la búsqueda del significado o por la necesidad de producir algo que tenga sentido.

- No se deben gastar esfuerzos y energías discutiendo acerca de si se debe empezar la lectura en el Centro de Educación Infantil o posponerla hasta la Primaria; o acerca de si hay que hacer una aproximación al código o a una palabra global.

La lectura y la escritura, se benefician del uso combinado de diversas estrategias que permiten su dominio creciente. Es necesario romper con la idea de que existe un solo camino para ir construyendo nociones adecuadas acerca del código y para hacerse usuario eficaz de los procedimientos de lectura y escritura. Una aproximación no restrictiva de la enseñanza inicial de la lectura y la escritura supone:

- Aprovechar los conocimientos que el niño ya posee, y que suelen implicar el reconocimiento global de algunas palabras.
 - Aprovechar las preguntas de los niños sobre el sistema, lo que permitirá introducir las reglas de correspondencia.
 - Aprovechar e incrementar sus conocimientos previos en general para que puedan utilizar el contexto y aventurar el significado de palabras desconocidas.
 - Utilizar integrada y simultáneamente todas esas estrategias en actividades para las que tenga sentido hacerlo.
- La enseñanza inicial de la lectura debe asegurar la interacción significativa y funcional del niño con la lengua escrita, como medio para que construya los conocimientos necesarios para poder ir abordando las distintas fases que supone su aprendizaje. Ello implica

que, en el aula, el texto escrito esté presente de forma permanente, en los carteles, en los colgadores, con uso significativo, que tenga sentido; esto es muy motivador y contribuye a incitar al niño a aprender a leer y a escribir.

- Es imprescindible que se exploren previamente los conocimientos que poseen los alumnos sobre el texto escrito. La enseñanza que se planifique y se implante en el aula debe partir de esos conocimientos, pues, a partir de ellos, los niños van a poder progresar.
- La lectura y la escritura supone la utilización de procedimientos. Para enseñar los procedimientos es necesario “mostrarlos”, como condición previa a su práctica independiente. Consiste en ofrecerle al niño las técnicas, los “secretos” que utiliza el maestro cuando lee y escribe, de modo que pueda progresivamente hacerlos suyos.

En definitiva, y siguiendo a Pressley, M. (1.999: 66-67), el objetivo debe ser conseguir lectores competentes que se caractericen por:

- Tener una buena coordinación entre los procesos de orden superior (los intervinientes en la comprensión) con los de orden inferior (los que participan en la decodificación). Es evidente que los buenos lectores reconocen automáticamente muchas palabras, y que decodifican aquellos términos desconocidos que se van encontrando.
- Ir abstrayendo la esencia del texto conforme van leyendo, reteniendo las ideas principales, sacrificando los pequeños detalles. Para ello, los lectores eficientes ponen en marcha mecanismos que utilizan los

conocimientos previos, lo que hace que, conforme la lectura va avanzando, van realizando deducciones del sentido general del texto.

- Tener una actitud activa de comprensión, poniendo en marcha estrategias de procesamiento consciente del texto, a pesar de que una buena parte del mismo se comprende de manera casi automática. Esta actitud de estar activo, debe extenderse en todos los momentos del proceso de lectura:
 - Antes de la lectura: hojear el texto, hacer previsiones del contenido, etc.
 - Durante la lectura: comprobando las predicciones hechas, elaborando imágenes mentales, extrayendo las ideas principales, etc.
 - Después de la lectura: elaborando resúmenes, decidiendo cuáles son las ideas que tienen mayor valor para después, etc.
- Ir evaluando el texto al mismo tiempo que lo van interpretando.
- Ser eficientes en los procesos de interpretación que descenden hasta el nivel de letra (decodificación) y ser eficientes en los procesos de comprensión.
- Tener un buen nivel de percepción de los aspectos contextuales del texto, de los indicios de significado, para saber cuándo tiene que retroceder, volver a releer la palabra y, de acuerdo con las pistas del contexto, obtener el significado correcto de aquellas que tienen más de uno, como las polisémicas.

Para conseguir estos objetivos debemos estar convencidos de que leer

es:

- Un paseo agradable por contextos diferentes al nuestro, donde iremos encontrando placer y sosiego. Igualmente hallaremos respuestas a nuestras preguntas y cauces a nuestra imaginación.
- Más que interpretar o decodificar los mensajes escritos, es un diálogo entre el lector, el libro y el autor, donde siempre pueden obtenerse beneficios para el desarrollo personal.
- Un privilegio a nuestro alcance que nos permite conseguir beneficios permanentes en el ámbito intelectual y en el emocional.
- Un proceso que empieza en los primeros años de nuestra vida y que no termina nunca, permitiéndonos hablar, pensar y actuar mejor cada día.

Por ello es muy importante que en todo el proceso se vigile atentamente la aparición de las dificultades de aprendizaje más relevantes, como:

- Los problemas al decodificar, que requieren un trabajo intensivo y sistemático en todo lo referente a las asociaciones entre letras y sonidos, y sobre la combinación de los mismos para producir palabras.
- Excesiva dependencia de los indicios contextuales para comprender el significado de algunas palabras.
- Ausencia de estrategias efectivas de comprensión para abstraer significados del texto.
- En menor medida, dislexias del desarrollo, ya que en la mayoría de los casos las dificultades pueden deberse a obstáculos presentes en el proceso de enseñanza (falta de sistematicidad).

Para ello, los primeros pasos deberán ir acompañados de unas estrategias que tengan en sí un carácter preventivo, como las siguientes:

1. Utilización de carteles: pegatinas con sus nombres para su mesa, su habitación y sus materiales de higiene y los escolares, etc. Supone una primera aproximación a la identificación y reconocimiento de su nombre. Ensayar la escritura de su nombre en trocitos de cartulina.
2. Identificación y reconocimiento de símbolos y mensajes: utilizar mensajes escritos (como envoltorios de alimentos), para ver qué es lo que cree el niño que pone. Identificar símbolos corrientes.
3. Lectura de cuentos: cuentos que sólo contengan imágenes, o imágenes acompañadas de un pequeño texto. Puede ser el profesor el que lea el libro, o algún familiar, o, cuando el libro sólo tiene imágenes, que sea el niño el que lo "lea" siguiendo las imágenes. Aquí debe señalarse "la importancia que tiene que un niño desarrolle una relación de confianza con un adulto, típicamente su madre, ya desde sus primeros meses de vida. Esta relación constituye el contexto en el que madre e hijo pueden explorar juntos nuevas cosas, incluyendo las letras del alfabeto, las palabras y los textos." Pressley, M. (1.999: 117).
4. Elaboración de cuentos: con trozos de papel de tamaño pequeño, se procede a elaborar un cuento con imágenes. Luego se numeran, se grapan y se cuenta el cuento. Puede hacerse en un folio dividido en cuatro partes, con cuatro viñetas.

Todo ello con los objetivos básicos de:

- 1) Descubrir que la lectura le sirve para entender textos escritos que le transmiten información.
- 2) Descubrir que la lectura es una fuente de placer y diversión.

1.5. IMPORTANCIA DE LA ANIMACIÓN A LA LECTURA EN LA ESCUELA

Todos estamos de acuerdo en la importancia de la animación lectora escolar, en su necesidad y en la validez pedagógica de su aplicación; sabemos que con ella se consigue generar en el alumno un sentimiento favorable hacia el acto lector.

De hecho, entre los principios metodológicos de la lectura eficaz, está el de que “la actividad pedagógica considera el acto lector con un cierto carácter procesual a lo largo de toda la escolarización del alumno, complementando la actividad didáctica con un adecuado plan de animación a la lectura que favorezca la implicación personal del lector” (Quintanal, J., 1.997: 99-125).

Hay, sin duda, más argumentos en el marco de la investigación que corroboran lo antedicho, como que “la animación a la lectura también se muestra asociada con mayores puntuaciones en los alumnos. En las escuelas en las que se obtuvieron las mayores puntuaciones, los profesores proporcionaban muchas oportunidades a los alumnos para leer, y frecuentemente debatían con sus alumnos lo que estaban leyendo. Durante las explicaciones se anima a los alumnos a leer activamente, esto es, se les anima a relacionar sus experiencias con lo que leen, a formular predicciones sobre los sucesos que ocurrirán y a formular generalizaciones e inferencias. Al mismo tiempo que los profesores tienden a favorecer estas estrategias para fomentar

la comprensión lectora, también enseñan los aspectos de la decodificación fonológica apropiados” (Martín y Morgan, (1.994), citados por Marmolejo, A. 1.997: 125-143).

Conviene que el docente tenga bien claro que el sujeto lector ha de estar psicológica y fisiológicamente bien preparado para leer:

- ♦ En primer lugar será importante su capacitación. Resulta clave para el lector discurrir por el texto de una forma fluida. Esto le va a permitir centrar su atención en el paisaje que conforma su paseo por el libro y generará en su interior un fuerte sentimiento de seguridad en la ejecución lectora.
- ♦ Además, en segundo lugar, debe disfrutar, debe ser capaz de desentrañar del texto un fuerte contenido imaginativo.

Estos dos elementos, capacitación (seguridad) y deleite (evasión), han de constituir una meta clara en la actividad escolar de animación lectora. En el entorno social del niño encontramos otras fuentes similares que complementan dicha acción didáctica: hay un desarrollo amplio de actividades dinamizadoras en las Bibliotecas, o los propios padres al participar en la selección y adquisición de lecturas para sus hijos. Todos enfocan su efecto en la misma dirección, quieren provocar en el niño un sentimiento favorable hacia la lectura.

En cualquier caso, la sociedad no se cuestiona el modo en que el niño aprende a leer, o la manera en que descubra sus posibilidades de extraer la información del texto, sino que lo da por supuesto y se desembaraza de dicha responsabilidad atribuyéndola al estamento docente. Desde el aula se tendrá que tomar conciencia de esta necesidad, dando respuesta a la función social

del “enseñar” a leer, teniendo en cuenta tanto el acto decodificador como el componente de satisfacción, lúdico e imaginativo del acto de leer.

De este modo, conscientes de esta doble vertiente que puede tener la lectura escolar, se deben propugnar en el aula actividades que permitan responder a ambas. Por un lado, planificando sistemáticamente el proceso didáctico de capacitación lectora, en forma de metodología específica, completa y eficaz. Pero sin descuidar la faceta lúdica, considerándola como la aproximación que debe hacerse al libro recreativo, de evasión.

La maestra o el maestro (lo mismo que, en otro ámbito, la familia), cuentan con recursos suficientes como para provocar la creación imaginativa de los niños, en la cual se podrá comprobar cómo participan éstos de una forma activa e intensa.

Muy importante para todo lo expuesto es el desarrollo de la motivación de los niños y las niñas ante las actividades lectoras. La motivación va decreciendo conforme van pasando los cursos escolares. Por ello, si es importante provocar la motivación en los primeros momentos (sobre todo por la “impronta” que dejarán), más lo será mantenerla al paso de los años, evitando esa disminución lógica que se provoca con el paso de los cursos escolares.

En aquellos casos en los que el alumno tiene dificultades, cuanto más edad tenga más ayuda necesitará, ya que tiene más posibilidades que los más pequeños de compararse con los demás.

Dado el especial interés que tienen las pautas que Pressley, M. (1.999: 267-269) ofrece para mejorar la motivación estudiantil y la clara aplicación que las mismas pueden tener en las acciones dirigidas a fomentar la lectura compartida, las incorporamos:

1. Debe garantizarse el éxito de los alumnos. Para ello debemos asegurar que las tareas que les encomendemos estén a su alcance ya que, cuando son demasiado difíciles o demasiado fáciles, pueden hacer descender la motivación.
2. Debemos capacitar al alumno con el “andamiaje” adecuado y suficiente. Ante las dificultades deben ofrecerse las ayudas necesarias, ya que la sensación continua de fracaso hace descender el interés.
3. Debemos provocar que los alumnos asocien los éxitos con el esfuerzo dedicado a la tarea, así como los fracasos a la falta del esfuerzo necesario. Esta idea debe valer tanto para los buenos como los malos estudiantes.
4. Debemos animar a nuestros alumnos a que piensen que la inteligencia no es algo innato y fijo, sino cambiante. Todos (tanto los más capaces como los menos capaces) pueden mejorar sus estrategias de aprendizaje.
5. Convencerlos de que los errores son una parte integral del aprendizaje, entendiendo los fracasos como algo normal y natural dentro de cualquier proceso de aprendizaje. Debe evitarse que los alumnos asocien los fracasos a insuficiencia de capacidad, sino más bien a falta de esfuerzo. El fracaso debe ser la pista que nos indique por dónde deben ir las ayudas.
6. Evitar que los fracasos se perpetúen, achacándolos a la falta de disponibilidad madurativa del alumno. Los fracasos constantes a la hora de esforzarse hacen decrecer la motivación. Hay que hacer todo lo posible por evitar que los alumnos sigan fracasando.
7. No utilizar estrategias que tengan un carácter competitivo, ya que la competencia suele perjudicar la motivación. Siempre habrá más alumnos que se sientan perdedores que ganadores. Es preferible ofrecer refuerzos

cuando mejoren con respecto a sí mismos, aunque los avances sean pequeños.

8. Fomentar las estrategias de trabajo y aprendizaje cooperativo, donde la interacción entre los alumnos sea esencial: comentar libros juntos, lecturas compartidas, ayudarse a localizar el significado de palabras o de textos, lectura por parejas, etc.
9. Buscar la asociación del acto de la lectura con el disfrute de la misma, evitando asociar las actividades lectoras a las calificaciones académicas.
10. Asegurar el acceso a una variada gama de libros interesantes para los alumnos. Para ello las bibliotecas de aula, las de centro y las familiares, deberán ser objeto de especial cuidado.
11. Potenciar las lecturas elegidas por los alumnos, así como ofrecer estrategias para encontrar lecturas sobre los temas que les interesan.
12. Dejar clara a los alumnos la idea de que las habilidades de lectura son útiles para acceder a ideas importantes.

1.6. EN EL AULA DE EDUCACIÓN INFANTIL (DESDE EL PRINCIPIO)

Ya desde el principio, cuando el niño se encuentra en Educación Infantil, ha de ser objeto de nuestro interés y preocupación para facilitar su acceso a la lectura, la recreación imaginativa, el paseo creativo por el texto, la vivencia de narraciones.

Todos son elementos favorecedores que contribuirán a conformar una personalidad lectora, la cual dependerá del modo en que se manifieste esa preocupación por el hecho de facilitarles oportunidades propicias para su desarrollo.

Una cuestión importante en los niveles inferiores de educación (fundamentalmente infantil) es la necesaria coordinación que tiene que existir con la familia, al objeto de “empujar” la acción escolar, dirigiendo todos los esfuerzos en la misma dirección.

El hogar comparte con la escuela la práctica totalidad del tiempo del niño en estas edades, lo cual supone una plataforma ideal para desarrollar experiencias comunes y compartidas puesto que inciden plenamente sobre el alumnado.

En esta etapa los niños carecen de agentes distorsionadores, salvo los que nos encontremos en el propio ámbito de actuación, como puede ser la televisión, o los niños mayores. Pero incluso éstos podemos controlarlos, reconvirtiéndolos en aliados de nuestra propia intervención. De este modo, por ejemplo, el diálogo familiar ante la pantalla o el intercambio de narraciones con los alumnos mayores pueden resultar beneficiosos en un momento dado.

Teniendo en cuenta el nivel de atención que puede brindarse a la lectura en los niveles de Educación Infantil, hay tres cuestiones que son objeto de preocupación:

- El valor propedéutico que conlleva la formación lectora.
- La necesidad de plantear actividades de animación que estén en perfecta sintonía con el ámbito familiar.
- La necesidad de obtener una correcta resolución de las destrezas prelectoras en este período escolar.

Por todo ello, “los materiales desarrollados habrán de favorecer la interacción entre el animador (padres, educadores o familiares) y el niño, estimulando la generación de imágenes experienciales a través de las láminas

o libros de escenas. Igualmente habrá de atenderse la manipulación física del objeto libro, de modo que pueda generar en el niño una intensa sensación positiva de su experiencia lectora. La lectura que denominamos de “regazo” desarrolla un papel capital en todo este proceso. Hemos de favorecer una experimentación lectora a base de una amplia diversidad de textos (puesto que luego él tendrá la necesidad de explorar en fuentes diversas sus propias necesidades informativas), primando el hecho comunicativo con el niño, al objeto de despertar el interés de su curiosidad, y sobre todo, cuidar que la lectura, en estos primeros años, resulte una experiencia sumamente gratificante”.(Quintanal, J. (1.997: 99-125).

No siendo importante el método que utilicemos, sí serán relevantes las características del mismo, como las citadas por Ferrer, M. y Solves, N. (1.997: 373-384) (figura 1.3.).

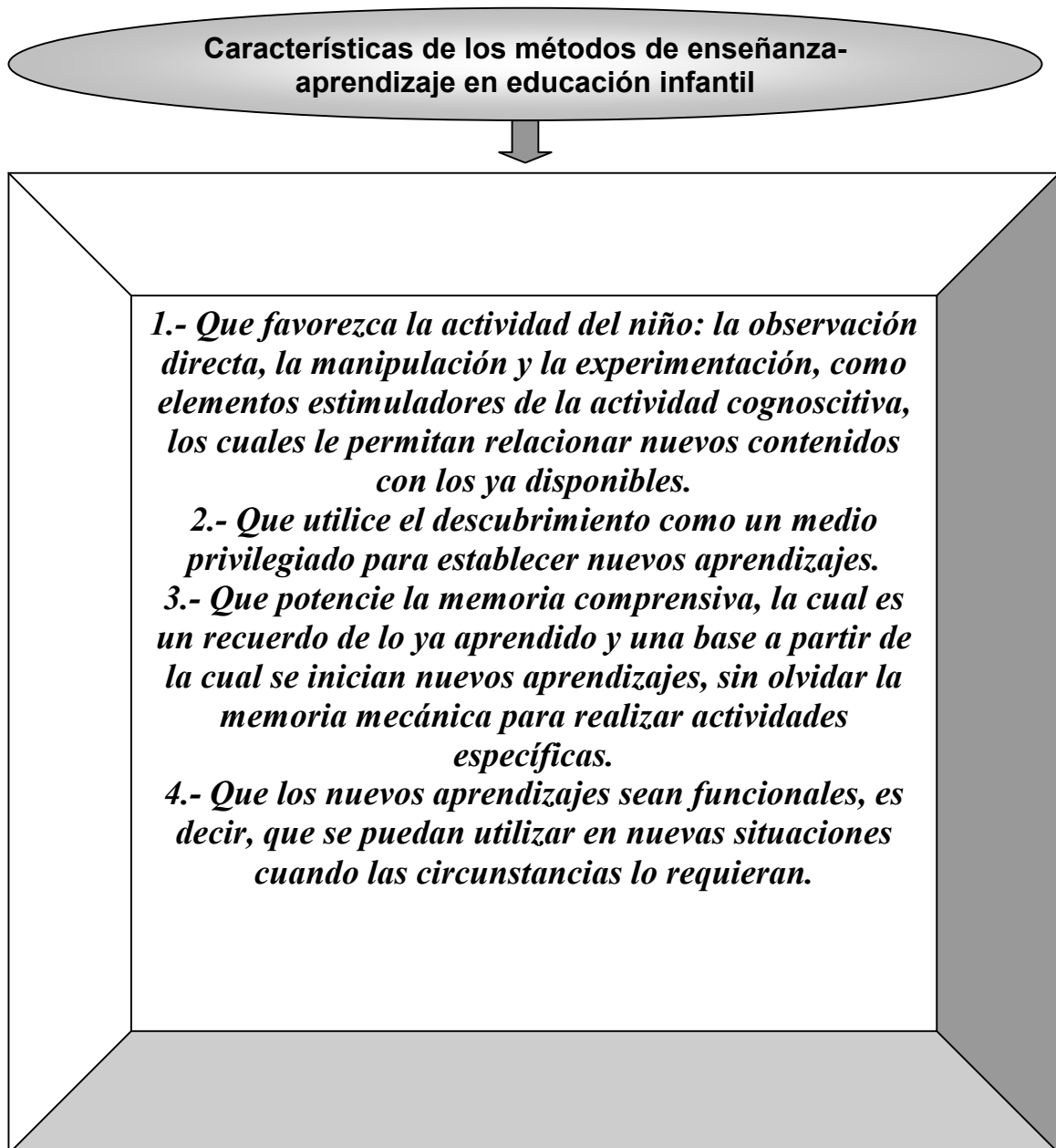


Figura 1.3. Características de los métodos de enseñanza-aprendizaje en educación infantil (adaptado de Ferrer, M. y Solves, N. 1.997).

1.7. LAS ACTIVIDADES DE ANIMACIÓN LECTORA EN EL AULA DE EDUCACIÓN INFANTIL

Es interesante conocer las actividades de animación lectora en educación infantil: ver cuáles son las que se aplican; qué necesidades surgen; de qué manera se consigue el mejor desarrollo de las mismas y obtener referencias prácticas para su aplicación.

El tratamiento que recibe la lectura en los primeros meses de escolarización resulta exquisito. La lectura tiene una atención prioritaria: al considerarla como una plataforma para otros aprendizajes, inquieta al profesorado y despierta todo su interés. La lectura preocupa y se atiende con especial dedicación.

Al plantearnos conocer cómo es el tratamiento que se da a la lectura en los niveles comprendidos entre los tres y cinco años, empezamos por mostrar el procedimiento que se sigue para dicho tratamiento. La lógica que se impone viene determinada por el propio alumno, que es quien marca el ritmo que ha de seguir su aprendizaje. El profesorado sabe, y así lo manifiesta, la importancia que tiene ese acomodo a las circunstancias personales y medioambientales de los niños, lo cual le permitirá imprimir un ritmo más fluido al aprendizaje lector.

De entrada, se puede ver en estas edades la relación que se plantea entre el cuento y el niño. En un análisis detallado de esa relación, desde el punto de vista del niño, se observa que sigue tres etapas sucesivas de implicación personal que no necesariamente han de identificarse con los niveles que conforman el segundo ciclo de Educación Infantil (Rowshan, A. 1.999: 43-68; Bryant, S. C. 1.984: 85-105):

- El primer contacto que tiene con la lectura le asigna al niño el papel de mero ser receptivo, pasivo, de la narración: se le leen cuentos al objeto de despertar su curiosidad, para que tome conocimiento de esa existencia. Resaltaríamos aquí el plano afectivo, pues el niño identifica cuento o narración con adulto que se centra en él, le acompaña y le atiende.
- Más adelante, generalmente a lo largo de su primer curso escolar, va asumiendo un papel más participativo, si no en el propio acto lector, al menos en lo que se refiere a su relación con el libro. Así se aprovecharán las imágenes, los dibujos, etc.
- En el aula la iniciativa estará más orientada a brindar al pequeño la disponibilidad de medios, que al propio dirigismo de la acción. Se crean en este sentido los “rincones” donde los niños tienen multitud de cuentos a su alcance, lo mismo que se propician momentos en los que cada uno pueda narrar y compartir sus lecturas personales. La sesión de lectura animada supone un esquema diferente al que tenía en el período anterior. Ahora se socializará la lectura y resultará más participativa repartiéndose los papeles de emisor y receptor entre los miembros del grupo.
- Por último, el lector acabará convirtiéndose de algún modo en creador y protagonista de su propia historia. Este será el estadio último de la recreación imaginativa de un cuento, cuando el niño sea capaz de generarla en su propia mente, cuando controle y despierte el mecanismo de la imaginación.

Este análisis se podría plantear enfocando la relación con el niño desde la perspectiva del propio cuento. Se descubrirían diversos recursos, entre otros (Aller, C. 1.990: 21-109; Sarto, M. 1.998: 31-204):

- Los juegos de manipulación lingüística. El juego, por naturaleza, atrae al niño. Cuando el lenguaje focaliza todo el interés, conviene permitir al niño la experiencia de su control, y la recreación en el juego. Cuando las palabras se convierten en objeto de sus ejercicios, se manipulan, generan otras nuevas. Es decir, se dota de vida y dinamismo toda la actividad lingüística en torno al cuento. Únicamente cuando el bagaje léxico resulte amplio y variado, al niño le surgirá un nuevo reto, el de la manipulación de unidades más amplias y de contenido complejo (frases) y la posibilidad de generar producciones personales (el momento creativo del niño).
- Una variante de esta manipulación lingüística es aplicar cambios en la narración o la búsqueda de finales distintos a ésta, que supera un poco el aspecto lúdico del ejercicio, pero favorece el desarrollo creativo.
- En grados de diferente complejidad, se le pueden proponer al niño recursos de recreación basados en la tradición popular: rimas, retahílas, canciones, etc. que aseguren su identificación personal con el objeto de contenido, y permitan la generación de referencias personales para recreaciones variadas, debido a que propician el enriquecimiento léxico y la expresión personal.
- Por último se cuenta con el apoyo léxico, que le permitirá el descubrimiento del contenido (y a veces el sentido) de las palabras,

pues estimulará la creatividad y potenciará el desarrollo de la imaginación.

Todos son recursos didácticos que contribuirán, en diferente medida, a conformar una relación pedagógica con los alumnos, una relación que se entiende literaria, por cuanto es a través de la lectura como descubriremos que el texto escrito recobra sentido, gracias a la comunicación interpersonal.

Todas las estrategias y actividades que utilicemos, deberán reunir unos requisitos que son la consecuencia lógica de las características madurativas propias de los niños y niñas de la Etapa de Educación Infantil, de acuerdo con Ferrer, M. y Solves, N. (1.997: 373-384). (Figura 1.4.).

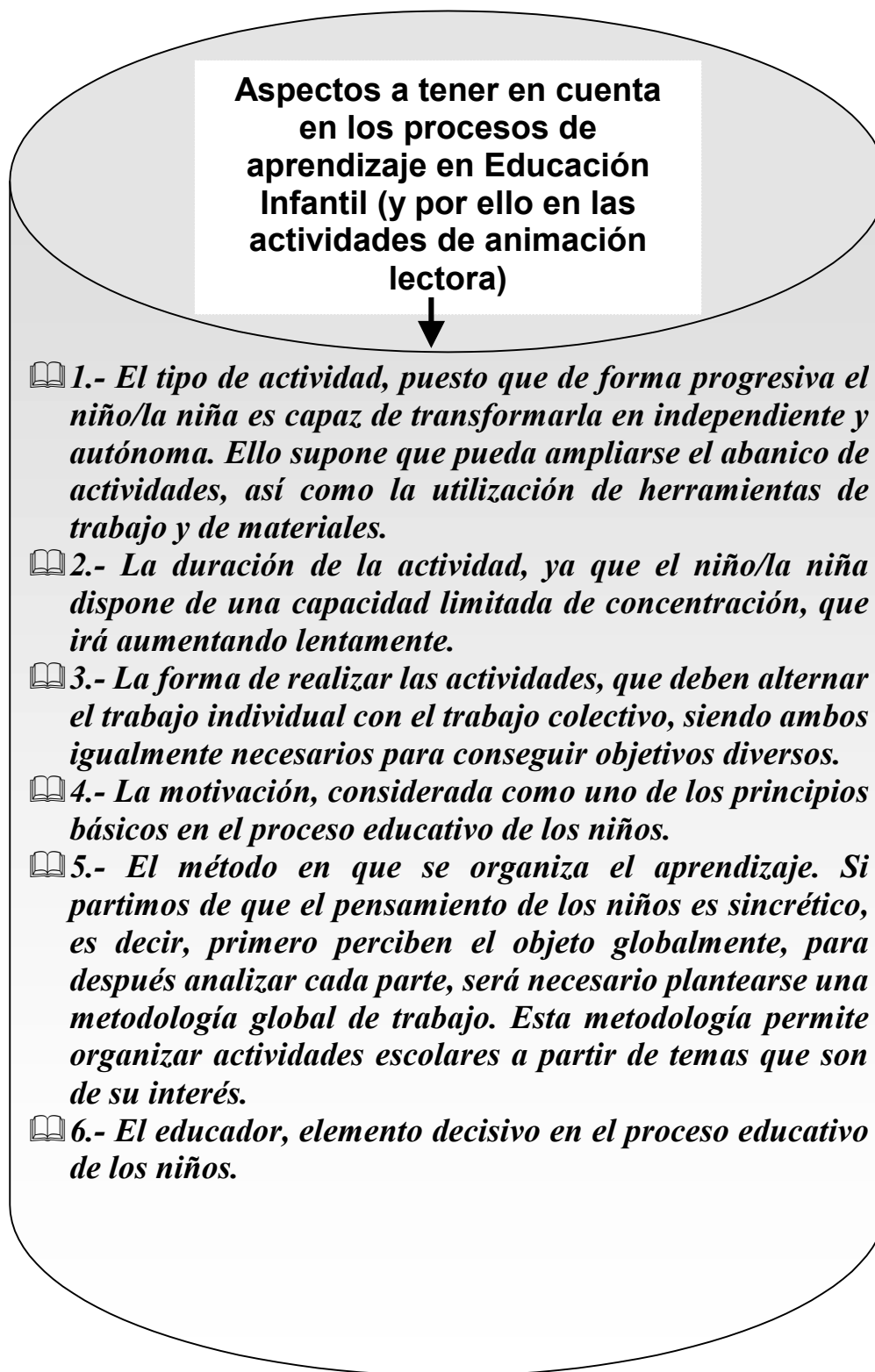


Figura 1.4. Aspectos a tener en cuenta en los procesos de aprendizaje en Educación Infantil (adaptado de Ferrer, M. y Solves, N. 1.997)

1.8. LA ANIMACIÓN LECTORA EN PRIMARIA. (PRINCIPIOS DIDÁCTICOS)

La necesidad de leer, desde una perspectiva escolar, es una realidad innegable. Todo en la vida del alumno va a girar en torno a este acto, convirtiéndose para él, después de la palabra, en su medio de comunicación por excelencia.

La lectura se ha convertido en el centro de atención de toda la vida docente. Asistimos, incluso, a una mejor consideración familiar sobre la lectura. Antes parecía que sólo preocupaba a las familias cuando los niños estaban en el período preescolar en la Educación Infantil, y que en Primaria ya parecía resuelto el tema. Ahora podemos ver cómo en las familias crece la preocupación por la lectura: las Escuelas de Padres y Madres asumen ese contenido y los padres acompañan a sus hijos a las librerías.

Sin embargo, es misión de la escuela dar una respuesta práctica y eficaz al tema, de modo que el alumnado lo desarrolle desde su formación básica, y corresponde a la Educación Primaria hacerlo realidad de la siguiente forma:

- Los alumnos se verán capacitados para intervenir en un ambiente de comunicación lingüística, capaces de percibir, procesar e integrar cuantos mensajes se le presenten.

Esto será objeto de tratamiento didáctico de acuerdo con una metodología específica. La capacitación lectora plena se alcanzará cuando el alumno lea (decodifique), comprenda y, además, resulte capaz de valorar la información recibida integrándola en su bagaje de conocimientos.

- Además, será necesario que el alumno alcance un cierto grado de autonomía en su lectura, que llegue a contar con un cierto grado de iniciativa personal. Cuando el niño aplique su formación lectora en una experiencia personal, tendrá sentido completo la actividad escolar. Por eso hay que dar una respuesta a la motivación. Por eso la función del docente va más allá de aproximar el hecho literario al alumno para convertirse en un animador de la lectura.

Esta acción de animar puede darse de tres formas diferentes que potencian la actividad del lector (figura 1.5.)

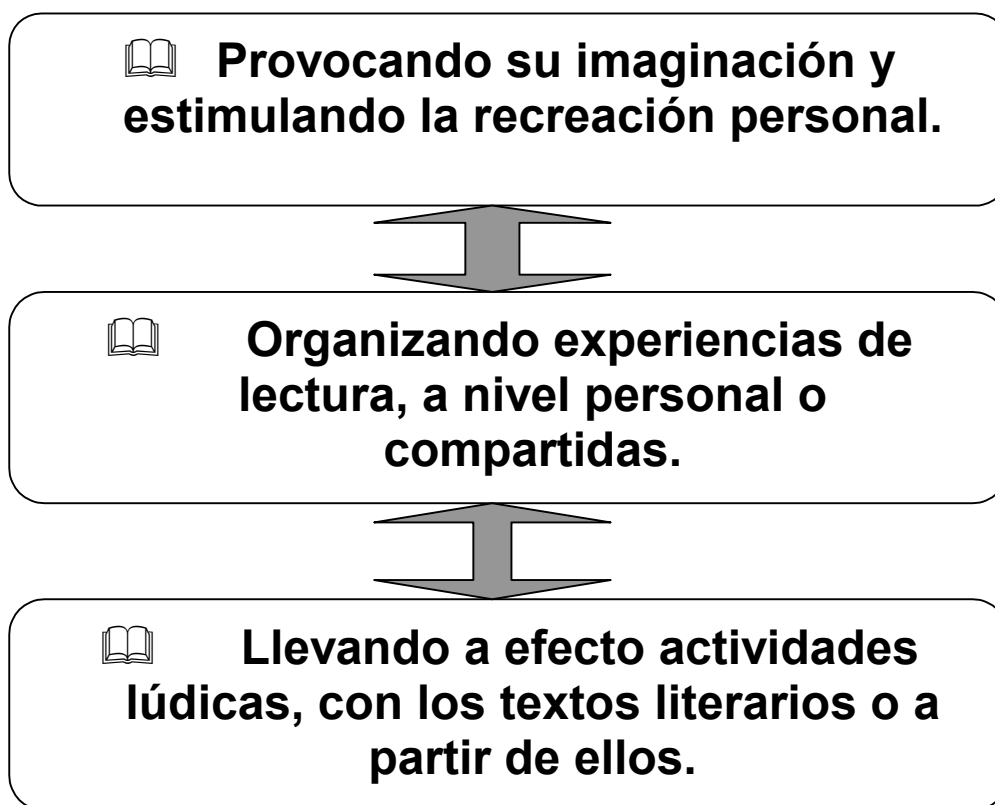


Figura 1.5. Formas diferentes que potencian la actividad del lector

Podemos comprobar que todo lo dicho está recogido en la propuesta curricular del área de Lengua Castellana y Literatura para la Educación Primaria (MEC, 1.992: 19). Entre los objetivos generales del área figuran los siguientes:

- Comprender discursos orales y escritos, interpretándolos con una actitud crítica y aplicar la comprensión de los mismos a nuevas situaciones de aprendizaje.
- Expresarse oralmente y por escrito de forma coherente, teniendo en cuenta las características de las diferentes situaciones de comunicación y los aspectos normativos de la lengua.
- Utilizar la lectura como fuente de placer, de información y de aprendizaje y como medio de perfeccionamiento y enriquecimiento lingüístico y personal.
- Explorar las posibilidades expresivas orales y escritas de la lengua para desarrollar la sensibilidad estética, buscando cauces de comunicación creativos en el uso autónomo y personal del lenguaje.
- Utilizar la lengua oralmente y por escrito como instrumento de aprendizaje y planificación de la actividad mediante el recurso a procedimientos (discusión, esquema, guión, resumen, notas) que facilitan la elaboración y anticipación de alternativas de acción, la memorización de informaciones y la recapitulación y revisión del proceso seguido.

El bloque de contenidos sobre el “uso y formas de la comunicación escrita”, propone desarrollar procedimientos como los siguientes:

1. Decodificación y codificación empleando los conocimientos sobre el código de la lengua escrita.
2. Comprensión de textos escritos a partir del propio bagaje de experiencias, sentimientos y conocimientos relevantes.
3. Anticipación y comprobación de las expectativas formuladas a lo largo del proceso lector.
4. Utilización de estrategias que permiten resolver dudas en la comprensión de textos (releer, avanzar, consultar un diccionario, buscar información complementaria).
5. Lectura de textos en voz alta empleando la pronunciación, el ritmo y la entonación adecuados a su contenido.
6. Resumen de textos escritos.
7. Interpretación de mensajes no explícitos en los textos escritos (doble sentido, sentido humorístico, mensajes que suponen discriminación, hechos comprobables y opiniones, etc.).
8. Análisis de aspectos propios de los diferentes tipos de texto.
9. Comentario y juicio personal sobre los textos escritos.
10. Utilización de diversos recursos y fuentes de información escrita (biblioteca, folletos, prospectos, prensa, etc.) para satisfacer necesidades concretas de información y de aprendizaje.
11. Producción de textos escritos atendiendo a diferentes situaciones e intenciones comunicativas.

Desde la escuela, la animación trata de crear un ambiente de lectura en el centro, en el aula, en torno a la propia vida social de los alumnos.

Desde el aula, el papel de animador lo asumirá el docente, estimulando la imaginación, organizando actividades y experiencias, y proponiendo el juego literario en el aula.

Pero el docente es, además, un técnico en lectura y debe tener un papel más activo, de mayor relación: convertirse en un modelo y compañero de experiencias al que sus alumnos comunicarán sus propios descubrimientos.

De carácter institucional será la creación, organización y dinamización de la Biblioteca Escolar, en la que los alumnos en Primaria deberán asumir una función de protagonistas activos, sin olvidarse de su papel de usuarios.

También debe ser su objetivo la organización de campañas de participación activa del alumnado donde el texto pueda entrar en contacto directo con el lector. Experiencias que consiguen imprimir una huella para su posterior implicación personal en el hábito lector.

Tampoco se puede prescindir de la familia. Si en el período de Educación Infantil desempeñaba un papel fundamental, del que aún no debe desembarazarse, en Primaria todavía los padres son unos aliados eficaces: dinamizadores activos y, sobre todo, colaboradores fieles de las directrices de la propia escuela. Es necesario educar a los padres sobre el papel que juegan como elementos fundamentales en el crecimiento madurativo y social del niño. Pueden asumir roles diferentes: modelo, aliado, confidente, observador, potenciador de experiencias y consejero próximo para cualquier decisión en la selección de los libros, el simple comentario de la lectura, o la reflexión literaria más bien crítica.

En definitiva, la Educación Primaria supone una etapa ideal para el progreso lector del niño. Será la etapa de mayor capacidad, en la que no sólo

veremos al niño cada vez más autónomo en la lectura, sino que, además, la ocasión será idónea para su sensibilización hacia el desarrollo creativo de la imaginación. Será muy importante provocar la sensibilidad del niño por la lectura, cuidando la relación con otras personas en la lectura compartida.

1.9. LA ORGANIZACIÓN DE LAS ACTIVIDADES DE ANIMACIÓN LECTORA.

Una vez vistos los principios didácticos, la organización de actividades de Animación Lectora presupone mucha ilusión y esfuerzo por parte de todos los agentes que socialmente intervienen en el proceso formativo del alumno.

Cuando tiene a los padres como objetivo es fundamental conseguir:

- Su sensibilización con la problemática lectora, por la importancia que tiene adquirir un compromiso cotidiano en el estímulo de sus hijos, y
- Una formación como agente mediador.

Con tal fin, podemos realizar esta actividad en el centro, de forma esporádica mediante una charla formativa, o encuadrándola dentro de un marco formativo más amplio y estructurado, como es el de una Escuela de Padres y Madres. En cualquiera de ambos casos se llevaría la acción mediadora hasta el ámbito familiar.

Cuando sea el alumnado el destinatario de la actividad, se deberán considerar los niveles a los cuales va destinada la acción, y las características de las actividades que programemos, con objeto de:

- Dar una respuesta lúdica a la participación del alumno y favorecer su implicación en la misma y provocar un sentimiento de proximidad con el texto impreso para generar su iniciativa.

En ambos casos será necesario preparar actividades en las que el niño intervenga sin ningún esfuerzo, y a la vez disfrute, despertando en su interior esa atracción por el libro, en búsqueda de sensaciones agradables.

1.10. ACTIVIDAD ESCOLAR ORDINARIA

Se pueden programar actividades que motiven y estimulen la lectura de los alumnos. Las sesiones han de perseguir objetivos formativos que den respuesta al Proyecto Educativo, pero han de ser complementadas con otras más sencillas de Animación para no acabar generando en los alumnos una cierta repulsa.

Se pueden proponer actividades tan simples como la narración de las lecturas personales, o el comentario de éstas, pues son muy estimulantes y fomentan la participación. Conviene articular momentos que inviten a la lectura personal (Rincón de Lectura, Biblioteca de Aula, Tiempo del Lector, etc.)

En función de la edad y el nivel de aprendizaje se pueden proponer a los alumnos (Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 2.000: 1-10) :

- Actividades de investigación en la Biblioteca, no sólo para conocer cada rincón de la misma, sino para ampliar conocimientos y generar actividades propiamente recreativas.
- Contar con un Diario de Lecturas, en el que anotar y registrar cuantas experiencias vayan desarrollando en este campo.

Hay que hacer referencia al hecho que se produce como consecuencia de todo lo anterior: que todo buen lector se convierte tarde o temprano en escritor; antes o después le surgirá la necesidad de expresarse. Lo importante

es que los niños exterioricen su sentimiento y den rienda suelta a su recreación literaria.

La estructura escolar ofrece enormes posibilidades para organizar en su seno actividades con un cierto carácter especial, que estimulen la valoración y el uso del libro por parte del alumnado: sesiones específicas de animación lectora, semanas monográficas y temáticas, etc.

En la organización de este tipo de actividades se han de tener muy presentes los dos elementos que continúan desempeñando un importante papel: el profesorado y la familia. Es por ahí por donde se debe comenzar a organizar, sensibilizando a ambos de los objetivos que se pretenden con la actividad.

A partir de aquí se ha de cuidar la planificación y el desarrollo de las distintas actividades para que resulte un plan equilibrado y coordinado. Debe pretenderse que, a través de una amplísima gama de actividades en torno a la lectura, pueda lograrse un nivel de motivación suficiente en el alumnado para crear la necesidad de la lectura mediante juegos que conlleven el proceso comprensivo de los textos.

Una de las características didácticas que deben tener estas actividades lectoras es que no sean extensas en cuanto al tiempo de resolución, sino que, de un menú de posibilidades, puedan elegirse aquellas que mejor se adapten a las características o habilidades lectoras, atencionales y motivacionales (intereses) del alumnado.

Otro aspecto importante es que los ejercicios de expresión escrita que se propongan tengan una proyección de carácter vivencial, lúdico y recreativo

que complementen otras actividades más rigurosas o formales de comprensión lectora.

El contenido de los juegos lectores resulta recomendable que sea el propio material extraído de la lectura que se trabaje en el aula, con el objeto de lograr una mejor comprensión. Por ello, habrán de elegirse aquellos juegos lectores que sean susceptibles de ser dotados de contenido respecto a la lectura trabajada en clase. Un proceso metodológico general para seleccionar las lecturas e incorporar los juegos o estrategias lectoras es el siguiente:

1. Seleccionar como lectura un libro infantil o juvenil que resulte:
 - ◆ interesante y motivador
 - ◆ adaptado a la edad del alumnado
 - ◆ tomado de las colecciones de lectura infantil o juvenil.
2. Elaborar una serie de juegos de lectura para cada capítulo del libro: confeccionados a partir del contenido del capítulo; elaborados preferentemente en equipo con los demás profesores del mismo curso o nivel y seleccionando aquellos juegos que mejor se adapten a los objetivos que nos interese trabajar.
3. Los alumnos leen el capítulo correspondiente en lectura silenciosa. Luego se trabaja realizando los juegos de lectura que el profesor o profesora indique, durante el número de sesiones que interese emplear.
4. Paralelamente se realizan dos sesiones de trabajo semanales con la clase para desarrollar la capacidad perceptivo-visual.
5. Realizar una evaluación final para valorar la capacidad de lectura de los alumnos y su progreso a lo largo del curso.

Otra de las utilidades de estas estrategias o juegos lectores es el desarrollo del vocabulario. Al abordar el lenguaje de modo tan variado, se genera una amplia gama de respuestas lingüísticas: palabras nuevas, antónimos, palabras que se encadenan unas con otras, palabras que se rechazan por ser absurdas, frases que terminan una historia, palabras que se leen al revés, palabras que se "inventan" para completar un texto, etc. Todo ello constituye una ejercitación intencional sobre el vocabulario que propicia su aumento.

Las habilidades de atención selectiva también se ven beneficiadas, puesto que todos los juegos lectores requieren de una actividad concentrada, muy concreta y localizada, porque la demanda de respuestas lingüísticas al alumnado suele ser concisa y unidireccional. Ello deja poca opción a la distracción y al ser de duración breve, se impide el cansancio y la fatiga.

Las estrategias que se pueden proponer son las siguientes (Vallés, A. 1.991: 153-198; Brunet, J.J. 1.991: 113-168):

- ♦ **Cronolectura:** Consiste en la lectura de un breve texto durante un minuto y anotar después el número de palabras por minuto (ppm) leídas. Se repite la misma lectura durante otro minuto y se vuelve a anotar el número de palabras leídas y, por último, se lee una tercera vez y se vuelve a anotar el número de palabras. Debido a la práctica reiterada sobre el mismo texto, que se ha leído por tres veces consecutivas, aumenta la velocidad de lectura, lo cual le resulta motivante al lector.

- ♦ **Cronocomprensión:** Se trata de asociar preguntas al texto leído en la estrategia de cronolectura a fin de evitar la lectura estrictamente mecánica.
- ♦ **Sopa de letras:** Búsqueda de palabras en vertical, horizontal y oblicuas.
- ♦ **Crucigramas:** Sencillos y adaptados al vocabulario del nivel como apoyo a la lectura.
- ♦ **Textos incompletos:** Basada esta estrategia en el denominado procedimiento “cloze” o de cierre. Consiste en eliminar una palabra cada seis en un texto, de tal modo que el lector deberá completar su lectura con la palabra omitida.
- ♦ **Trabalenguas:** Divertidos textos con dificultad articulatoria y con carácter lúdico.
- ♦ **Adivinanzas:** De gran atractivo e interés incluso para los alumnos que manifiestan escasa motivación hacia la lectura.
- ♦ **Descubrir disparates:** La búsqueda de disparates en un texto resulta interesante, sobre todo cuando éstos tienen un carácter desmesurado y de fácil localización.
- ♦ **Silueteo:** Consistente en asociar palabras a la silueta que le corresponde según la forma de cada letra y percibirla globalmente.
- ♦ **Integración visual:** Completar la parte inferior de las palabras que están "cortadas" longitudinalmente.
- ♦ **Rastreo:** Se trata de localizar rápidamente un determinado dato en la lectura (una fecha, un nombre, etc.); para ello, se realiza una lectura

en forma de zig-zag, con rapidez e intentando encontrar cuanto antes el dato en cuestión.

- ◆ **Visión periférica:** Supone una auténtica gimnasia ocular; se realiza una fijación en un punto o señal situada encima de una palabra y, sin mover los ojos, intentar "ver" las palabras que se encuentran a ambos lados del punto de fijación.
- ◆ **Identificación rápida:** Dada una palabra modelo, debe localizarse con rapidez dónde se encuentra ubicada en el texto formado por una lista de palabras que, en algunos casos, está formada por palabras de la misma familia, o de la misma terminación, o que pudiesen resultar confundibles por su similitud espacial. Se pretende la lectura analítica y la correcta discriminación de las palabras.
- ◆ **Caligramas:** Divertidos dibujos cuyos contornos están formados por renglones torcidos que se adaptan al perfil de la figura dibujada.
- ◆ **Definiciones:** Se trata de señalar la mejor definición de las palabras propuestas.
- ◆ **Idea principal:** Supone una auténtica actividad de comprensión lectora pero muy facilitada a través de ilustraciones.
- ◆ **Acrósticos:** La formación de palabras raras como estrategia para recordar una lista de palabras constituye una actividad atractiva para los alumnos, a la vez que constituye un procedimiento nemotécnico para lograr la fijación y el recuerdo de clasificaciones.

1.11. SÍNTESIS

Aprender a leer correctamente, con lo que ello supone, es uno de los grandes retos que la escuela debe afrontar. A pesar de ello, hoy sabemos que

en España el 4'18 % de la población adulta es analfabeta y que el analfabetismo funcional aumenta a ritmo regular.

En la Educación Primaria, la lectura y la escritura aparecen como objetivos prioritarios. Se dedican a su enseñanza varias horas semanales. Sin embargo, las distintas investigaciones realizadas (Solé, I. 1.987: 1-13) ponen de manifiesto que las intervenciones dirigidas a evaluar el resultado de la lectura superan con creces las destinadas a enseñar.

De la misma manera, la secuencia lectura/preguntas/ejercicios es, para los profesores, la mejor y tal vez la única forma de proceder en la enseñanza de la comprensión, observándose que las intervenciones dirigidas a fomentar estrategias de comprensión son muy poco frecuentes.

A medida que se avanza en la escolaridad aumenta la exigencia de una lectura independiente por parte de los alumnos.

La lectura parece seguir dos caminos dentro de la escuela:

- ◆ Uno pretende que los niños y jóvenes mejoren su habilidad y, progresivamente, se familiaricen con la literatura y adquieran el hábito de la lectura. El otro, que los alumnos se sirvan de ella para acceder a nuevos contenidos de aprendizaje en las diversas áreas que conforman el currículum escolar.

Es necesario ir cambiando la idea de que existe un solo camino para construir nociones adecuadas acerca del código y para convertirse en un buen usuario de los procedimientos lectores y escribanos. Hay que abrir nuevas formas de actuar y aprovechar aspectos como: los conocimientos que el niño ya posee y los interrogantes de los niños

Son dos los elementos que deben estar presentes siempre en cualquier actividad que se realice de animación a la lectura: 1) capacitación que ofrezca seguridad y 2) deleite que ofrezca evasión.

Ya desde la educación infantil, la lectura y la animación a la misma deben ser uno de los grandes objetivos a perseguir. Para ello, es necesario coordinar acciones con la familia, como elemento clave de consolidación de hábitos y procedimientos.

Debemos usar todos los recursos disponibles, como son los juegos de manipulación lingüística, adiestrando a las familias a utilizarlos, al igual que los recursos que nos ofrece la tradición popular: rimas, retahílas, canciones, etc.

Ya en la Educación Primaria, habrá que velar por la capacitación de los alumnos para poder intervenir en un ambiente de comunicación lingüística, desarrollando todas sus capacidades de percepción, procesamiento de la información e integración de la misma. Habrá que conseguir el pleno desarrollo lector, que capacite al alumno para valorar autónomamente y con capacidad crítica la información que reciba.

En esta etapa, tampoco se podrá prescindir de la familia, siendo necesario establecer lazos de colaboración. Por todo ello las actividades de animación a la lectura deben ser esenciales en todo el proceso educativo, y como irá constatando en cada uno de los apartados de este trabajo:

- ◆ Las acciones de animación deben realizarse en colaboración estrecha con el ámbito familiar, ya que nos van a asegurar mejoras en la eficacia lectora, como se pretende demostrar en el presente estudio.
- ◆ Una buena colaboración, en forma de lectura compartida, entre los padres y la escuela mejora la eficacia general en la lectura.

- ◆ El estilo con que interaccionan y se relacionan entre sí los padres y el niño influye de manera relevante en la eficacia lectora.
- ◆ El nivel lector de los alumnos tiene relación estrecha con las experiencias lectoras familiares, sobre todo cuando son de colaboración y participación mutua.
- ◆ El nivel de exigencia con respecto a la lectura que se da en la familia, se relaciona con un aumento de la valoración del nivel lector del niño.

Analizaremos a continuación el concepto de lectura compartida, que tan buenos beneficios puede aportar al desarrollo de unos buenos y perdurables hábitos lectores.

CAPÍTULO 2.- LA LECTURA COMPARTIDA.....	73
2.1. <i>LA LECTURA COMPARTIDA: CONCEPTO</i>	73
2.2. <i>LA LECTURA COMPARTIDA: ORÍGENES.....</i>	85
2.3. <i>EL ENTRENAMIENTO A LOS PADRES</i>	86
2.4. <i>LA LECTURA COMPARTIDA, UN MODELO INSTRUCTIVO EFECTIVO</i>	92
2.5. <i>LAS ACTIVIDADES LECTORAS Y LAS FAMILIAS.....</i>	99
2.6. <i>SÍNTESIS.....</i>	103

CAPÍTULO 2.- LA LECTURA COMPARTIDA

2.1. LA LECTURA COMPARTIDA: CONCEPTO

CONCEPTOS AFINES

Hay términos que pueden ser confundidos con el de lectura compartida y por ello los comentaré en primer lugar.

- ♦ **Lectura Independiente:** los alumnos acuden solos a los recursos de lectura, con el objetivo de obtener un disfrute personal o para buscar información desconocida. Asumen responsabilidad sobre los libros escogidos.
- ♦ **Lectura en voz alta:** el profesor selecciona textos, lee o pide a algún alumno que lea, mientras los demás escuchan. Trata de potenciar la capacidad de escucha y desarrollar la comprensión. El profesor modela la lectura.

Otras denominaciones se aproximan más al concepto de lectura compartida que en este trabajo ofrezco, como son los de lectura guiada y lectura dirigida:

- ♦ **Lectura Guiada:** el adulto adopta un papel de apoyo al aprendizaje, evitando acciones directas de enseñanza. Se ayuda a los niños a profundizar en la lectura realizada, a cuestionarse lo leído o las láminas contempladas, a predecir cómo continuará el texto leído, etc.
- ♦ También se habla de **lectura dirigida:** el profesor ayuda y vigila a los estudiantes que leen el texto por sí mismos o en grupo.

Bell, H. (2.000: 32-39) señala que en Nueva Zelanda los maestros usan tres aproximaciones para el desarrollo de sus programas de estudio: “leer a”, “leer con” y “leer por”.

“Leer a”

Los maestros leen a los niños textos literarios de calidad de tipos diversos: poemas, cuentos, libros de imágenes. Además también les leen textos informativos sobre temas diversos. Esto también supone que los niños lean a otros ya sea en forma individual, en pequeños grupos o ante toda la clase. Las sesiones de “leer a” dan oportunidad para que los maestros observen la reacción de los niños ante diferentes tipos de texto y usen esta información de manera sistemática.

“Leer con”

Es un enfoque de apoyo compartido que supone varios componentes.

- 1) El maestro aprovecha el lenguaje hablado de los niños para ayudarlos a interpretar y registrar sus experiencias de tal forma que, más tarde, ellos mismos u otros puedan leerlas por su cuenta.
- 2) El maestro introduce un texto para ser compartido con los niños y luego presenta una variedad de actividades de lectura y escritura, así como la lectura repetida del mismo texto. Este tipo de lectura compartida puede durar varios días y, normalmente, es una actividad planteada con detalle con preguntas cuidadosamente diseñadas para que el niño explore el significado y características del texto. El trabajo incluye una amplia variedad de actividades de lectura, escritura, dibujo, pintura y construcción; diseñadas para que el niño explore y amplíe su comprensión de acuerdo a sus

necesidades específicas de aprendizaje, sus intereses y las propias características del texto. Además, se realiza una exposición de los trabajos terminados de tal forma que los niños cuenten con material adicional de lectura.

- 3) La lectura guiada es una de las formas más aproximadas a la lectura compartida. El maestro guía la lectura del texto por medio de preguntas que ayudan a desvelar el sentido del texto, a establecer propósitos claros para la lectura, a la activación de conocimientos previos, al esclarecimiento de predicciones y a la comprensión del lenguaje. La lectura guiada incluye el leerse unos a otros para propiciar la interacción entre el lector, el escritor y el texto. De esta forma, se está aprendiendo lenguaje, acerca del lenguaje y a través del lenguaje.

“Leer por”

Tiene que ver con la lectura independiente, es decir, que el niño lea por sí mismo. En Nueva Zelanda, en la mayor parte de las aulas, se cuenta con un período diario de lectura en silencio. Los maestros ponen el ejemplo y también ellos leen en silencio durante este tiempo. Los niños pueden seleccionar los textos que prefieran para su lectura en silencio, pero el maestro siempre está disponible para ayudar en la selección. Al término de la lectura en silencio, los maestros y alumnos pueden compartir algunos pasajes de su lectura, señalando información, personajes, frases o palabras que hayan disfrutado o que no hayan comprendido. Esta práctica permite la conexión con otras actividades de lectura aún cuando se trata de algo informal y libre.

CONCEPTO DE LECTURA COMPARTIDA

Definiremos la lectura compartida como **“una situación estable de interacción que el adulto y el niño realizan en común alrededor de ilustraciones o textos escritos adaptados a las características del niño, con el objetivo de desarrollar el vocabulario, los conceptos, la comprensión y el goce del acto lector”**. Desarrollaré a continuación el sentido de la definición que apporto.

La lectura compartida convierte el hecho de la lectura en algo placentero y divertido para los niños. Les permite ponerse en contacto con el lenguaje rico de los libros y leer material que de otra manera sería muy difícil para ellos.

Los lectores con problemas son incitados a corregirlos y son capaces de sentir después de un tiempo, que sus errores pasan desapercibidos. Por ello este tipo de práctica les proporciona confianza a la hora de participar y les anima a apoyarse mutuamente en una atmósfera no competitiva.

La lectura compartida fue concebida como un proyecto de lectura altamente interactivo, en el que se anima a los niños a participar e involucrarse en discusiones sobre temas relacionados con las historias leídas por sus profesores, sus padres, otros compañeros o por ellos mismos.

Al mismo tiempo, el proceso permite, a los profesores y colaboradores, introducir elementos determinados que deben ser enseñados dentro de un contexto, como, por ejemplo, las estrategias de ejemplificación, predicción, confirmación y autocorrección.

El conocimiento de los niños puede ser ampliado en vocabulario y en la frecuencia de su uso

La motivación es muy alta entre los niños involucrados en estas experiencias, y se localizan más fácilmente las necesidades individuales.

Teniendo en cuenta la importancia que tienen los denominados “factores extraescolares” (fundamentalmente la familia) en el fracaso de las tareas escolares, y que se sabe que los buenos lectores no se hacen en la escuela, sino en el hogar, en Gran Bretaña se están desarrollando trabajos en esta línea de Lectura Compartida como una poderosa arma al servicio de los padres. En todo momento debemos entender los términos de lectura compartida y lectura conjunta como sinónimos.

La lectura compartida es una estrategia flexible que permite maximizar el rendimiento durante la lectura, independientemente del método por el que el niño ha aprendido a descifrar las palabras. La idea fue encontrar una técnica de aplicación general, de fácil difusión, y lo suficientemente consistente para poderla usar durante largos períodos de tiempo.

La técnica establece que no se exija a los niños probar suerte con una palabra por más de cinco segundos antes de acudir en su ayuda, para así restringir la ansiedad del niño, pues este problema está asociado al fracaso en lectura. Esta técnica le permite un mayor control sobre lo que va ocurriendo y elimina la posibilidad de fracaso.

La demostración por parte del padre de lo que sería una buena lectura significa que permite a los niños aprender a leer oralmente con precisión, con expresividad y ritmo, y prestar atención a la puntuación. A los padres les permite además una forma clara y gratificante de ayudar a sus hijos.

La lectura compartida muestra claramente sus ventajas en zonas desfavorecidas o de minorías étnicas, donde el nivel educativo de los padres es muy bajo. Si se diera el caso de que los padres no saben leer, se puede entrenar a los hermanos del aprendiz, o a cualquier otro familiar, para que apliquen la técnica, al tiempo que los padres pueden colaborar reforzando la tarea y dando aprobación a los esfuerzos del hijo.

Algunas escuelas han puesto en marcha una especie de tutoría a distancia, mediante la cual el maestro lee primero una historia en una cinta magnetofónica; el niño se lleva a casa la cinta y el libro para entrenar de manera simultánea y sus padres le brindan los elogios.

Una novedad del método es que el propio niño es quien selecciona el material de lectura, independientemente de su nivel de dificultad. En textos de gran dificultad la técnica permite ayudar a los niños en la comprensión mediante preguntas y discusión de lo leído.

Padre e hijo realizan la lectura en voz alta; el padre adecua su propio ritmo de lectura al de su hijo para mantener la sincronía. El niño ha de leer cada palabra de manera correcta. Cada vez que cometa un error, el adulto repite la palabra hasta que el niño la lee correctamente. Al recorrer los segmentos más fáciles del texto, el niño le hace a su padre alguna señal, previamente acordada por ambos, para pedirle que guarde silencio. La señal puede ser un golpecito con el codo, un apretón táctil, etc. El niño sigue entonces la lectura a solas, hasta que cometa otro error, que se corrige de la misma manera, y la pareja adulto-niño retoma la lectura al unísono. Es especialmente importante el elogio de la lectura correcta, así como la auto-corrección y las señales para leer a solas.

En las figuras 2.1. y 2.2. puede observarse claramente la secuencia de acciones que debe regir la lectura compartida, adaptado de Topping, K. (1.989: 143-151). La figura 2.1. describe la secuencia en el supuesto de ausencia de errores y la figura 2.2. en el supuesto de aparición de errores.

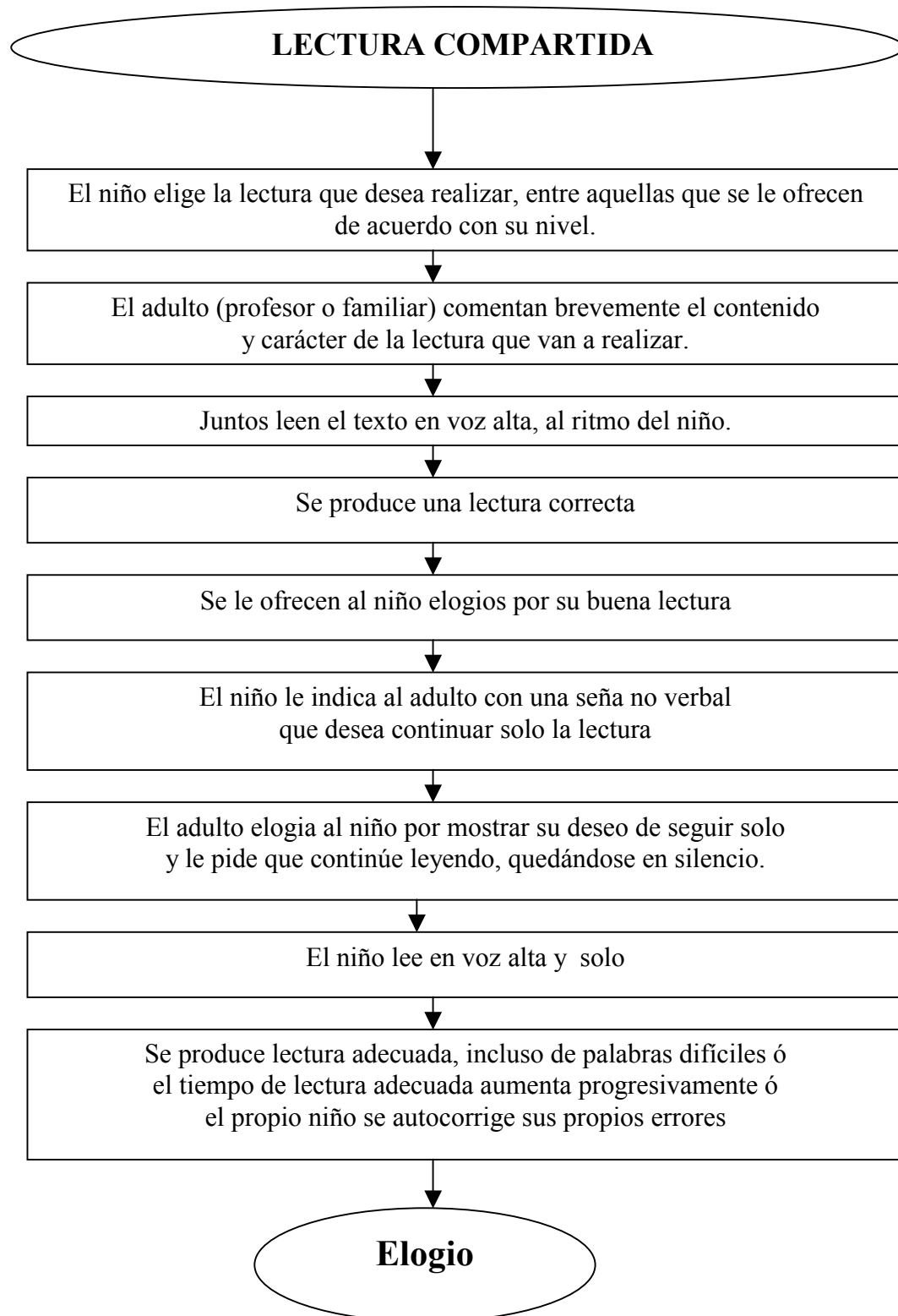


Figura 2.1. Secuencia de la lectura compartida en ausencia de errores (adaptado de Topping, K.)

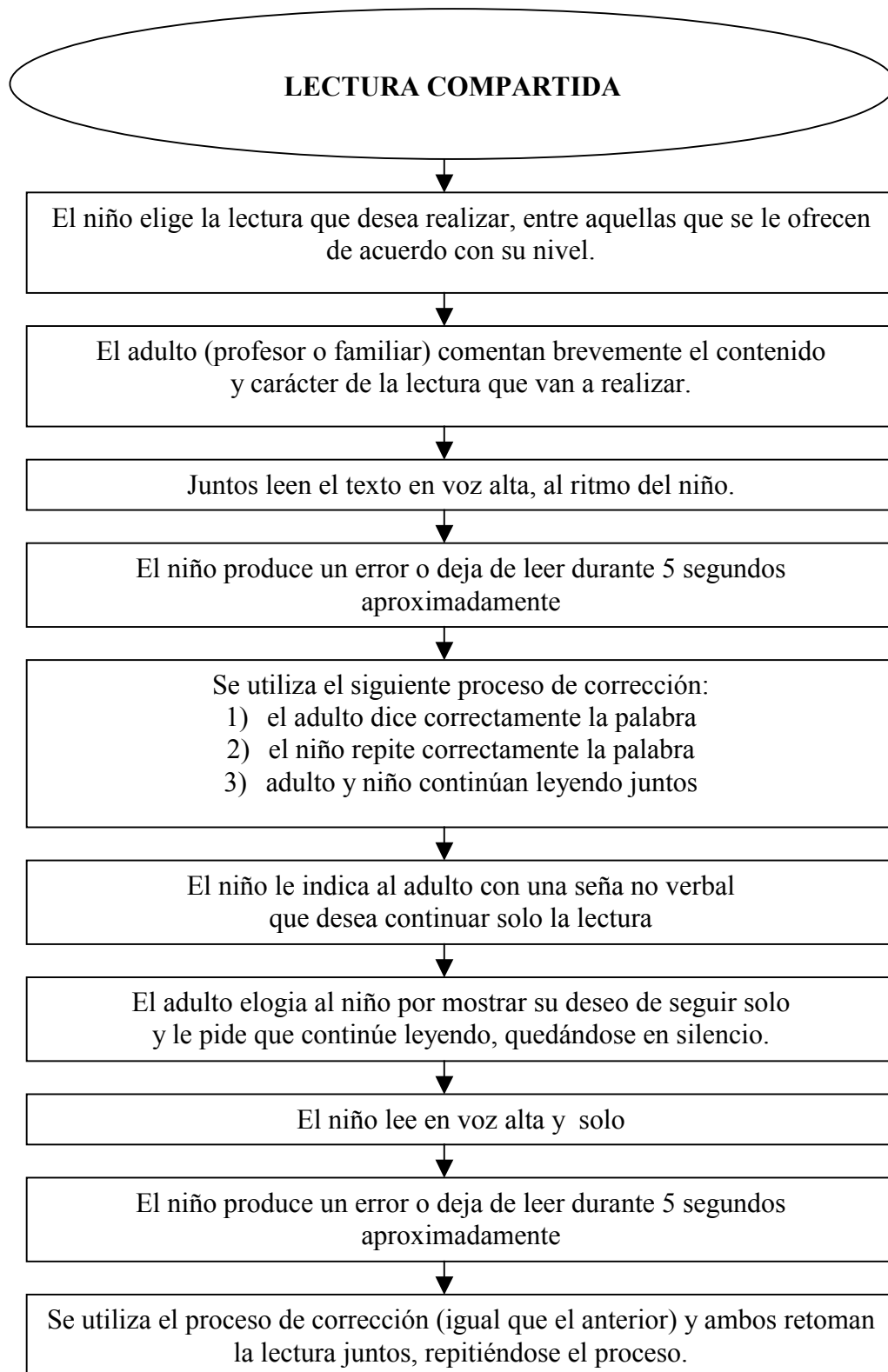


Figura 2.2. Secuencia de lectura compartida con presencia de errores (adaptado de Topping, K.)

Otra secuencia de lectura compartida es la ofrecida por el Movimiento de Renovación Pedagógica “Mundo” de Albacete (2.001: 101-103):

1. Presentación y discusión inicial sobre el texto que se va a leer:
 - ◆ Generación previa de ideas respecto al contenido del texto
 - ◆ Pistas gráficas del texto (dibujos)
 - ◆ Resumen de lo que se va a leer
 - ◆ Generación de predicciones sobre lo que puede contener el texto y del grado de dificultad de vocabulario
2. Se inicia la lectura compartida:
 - ◆ Todos leen a la vez, al ritmo de los alumnos
 - ◆ En un momento dado, se detiene la lectura del texto y se preguntan cosas como: ¿Quién quiere decir algo sobre la historia?, o cuestiones referidas a los personajes como: ¿Os parece que la bruja era mala?
3. Se repite la lectura de lo que se lleva leído, individualmente.
Se anima a los alumnos a realizar preguntas cuando quieran.
4. Terminado de leer el texto previsto, se lleva a cabo un proceso de autorreflexión y de discusión grupal:
 - ◆ Sobre lo que el texto dice, se dan opiniones sobre lo que cada uno piensa o siente. Pueden utilizarse unas fichas.
 - ◆ Debate grupal sobre lo leído.

5. Se conecta lo leído con otros conocimientos y se anima a los niños a seguir investigando: ¿Queréis saber más sobre brujas?, tengo un libro muy interesante sobre ellas.

De acuerdo con González, M^a Mar (1.989: 66-69), las actividades de lectura compartida pueden considerarse como “situaciones estables de interacción definidas por reglas, en las que adulto y niño comparten un tema, un significado común. Están pautados como diálogos, de modo que adulto y niño actúan alternativa y contingentemente, es decir, estableciendo turnos cuyo contenido depende en parte de la anterior intervención del otro. El hecho de que ambos participen no quiere decir que lo hagan en el mismo grado ni que comprendan la situación de interacción de igual manera; antes bien, los formatos son situaciones básicamente asimétricas puesto que uno de los interlocutores -lógicamente el adulto- es más competente que el otro, es quien toma más responsabilidad en la interacción, quien la organiza y quien comprende de modo más amplio qué está pasando entre ellos.”

En la lectura compartida, adulto y niño van a establecer una interacción que tiene las características siguientes:

- ◆ Ambos negocian procesos para atraer la atención del otro con respecto a una ilustración o un texto.
- ◆ Se establecen turnos alternativos de intervención, de modo que ambos interlocutores van a repartirse las tareas de lectura.
- ◆ Unas mínimas reglas en la interacción van a mantenerse de modo estable: asegurarse la atención del otro, no designar a la vez distintos objetos de lectura rompiendo la estructura dialogal, etc.

- ♦ La interacción será asimétrica, puesto que siempre habrá un interlocutor más capaz, el adulto.

La lectura compartida desempeña característicamente dos funciones que le son propias:

1. La promoción en el niño de la adquisición y ampliación de vocabulario.
2. La promoción de su desarrollo conceptual.

González, M^a Mar (1.989: 66-69) expone las siguientes líneas de evolución que sigue la lectura compartida, aplicando las ideas de Vygotsky (“no todas las interacciones sociales promueven desarrollo, sino sólo aquellas que se sitúan un poco más allá del nivel de competencia actual del niño”) y de Bruner (“Los albañiles van colocando andamios y puntales un nivel por encima de la parte terminada del edificio mientras está en construcción, andamios que se desmantelan una vez terminada la obra, sin los cuales se mantiene el edificio por sí mismo”):

- ♦ Si en un principio son los adultos los que suelen proponer los sucesivos focos de atención, poco a poco irán compartiendo esta responsabilidad con los niños
- ♦ Con los niños de 18-24 meses la designación de la actividad es una tarea que llevan a cabo los adultos básicamente. En los meses y años sucesivos, sin embargo, la ampliación del vocabulario manejado por los niños hará que los adultos pidan al niño que sea él quien lo haga.
- ♦ También se apreciará una evolución en el tipo de cosas de las que se habla. Al principio, etiquetas muy genéricas y más adelante

aumentarán su referencia a clases mucho más específicas y restringidas de objetos o seres vivos, incrementando de este modo su vocabulario y su comprensión de las clases conceptuales

- ♦ También evoluciona el nivel de distanciamiento de las intervenciones de los adultos, el nivel de descontextualización al que piden trabajar al niño. Cuanto más elevada es la competencia cognitiva que tiene el niño, mayor distanciamiento.

Por todo lo expuesto, los adultos deberán en sus interacciones en torno a la lectura compartida de libros, ir adaptando sus intervenciones a los sucesivos niveles de competencia lingüística y conceptual actuales y potenciales de los niños.

La lectura compartida por tanto es una situación estable de interacción que el adulto y el niño realizan en común alrededor de ilustraciones o textos escritos adaptados a las características del niño, con el objetivo de desarrollar el vocabulario, los conceptos, la comprensión y el goce del acto lector.

2.2. LA LECTURA COMPARTIDA: ORÍGENES

El proceso de lectura compartida es, esencialmente, una extensión de la experiencia de lectura de cuentos en el momento previo a dormir, en el que las historias favoritas son escuchadas una y otra vez. El lenguaje de los libros cortos se hace familiar y repetitivo y amplias partes del texto se memorizan. Los libros y poemas leídos en la práctica de la lectura compartida deben ser momentos de relajación y disfrute, en ambientes tranquilos y no amenazantes.

Don Holdaway fue el pionero en el uso de este método, en Nueva Zelanda, en los años 60, utilizando textos ampliados en libros muy grandes para que todos los alumnos de una clase pudieran verlos.

Holdaway (2000: 7-25) trabajó con un grupo de profesores de Auckland incorporando historias repetitivas, canciones y poemas en los programas de clase.

Fue a partir de este momento cuando los métodos asociados con este trabajo fueron denominados “Experiencias de libros compartidos”.

Desde el punto de vista de Bell, H. (2002: 32-39), los maestros en Nueva Zelanda “están convencidos de que la lectura es un proceso interactivo en el que los lectores construyen el sentido con base en sus propias experiencias, su conocimiento sobre el funcionamiento de las palabras y la aplicación de diferentes habilidades dependiendo del tipo de texto que se lea. Los maestros dirigen la clase con base en su conocimiento de las necesidades específicas de los niños, que conocen en la discusión que mantienen con ellos.”

2.3. EL ENTRENAMIENTO A LOS PADRES

La forma más económica de preparación de los padres es, posiblemente, la de entrenar a los padres y niños en una reunión conjunta.

Se pueden visionar vídeos o realizar “role-play” para ir viendo cómo actuar y “cómo no hacerlo”.

Los padres y los niños debieran practicar la técnica y recibir el “feedback” y las enseñanzas individuales que convengan por parte del maestro.

La hora de las reuniones ha de fijarse para que pueda asistir a ellas la mayor parte de padres, puesto que el hecho de que no siempre resulten buenos modelos de lectura en el hogar puede tener importantes consecuencias para los hijos.

La norma es que los padres y sus hijos se comprometan a desarrollar un período inicial intensivo de uso de la técnica. Considero que un mínimo podía ser de cinco sesiones a la semana, cada una al menos de cinco minutos, durante unas seis u ocho semanas. Con este tiempo los padres apreciarían cambios significativos en la capacidad lectora de los hijos, lo cual reforzaría el seguir utilizando la técnica a más largo plazo.

Durante el período inicial es aconsejable supervisar el funcionamiento de la práctica padres e hijo. Las opciones de seguimiento son variadas según las situaciones concretas, como puede verse en la figura 2.3.

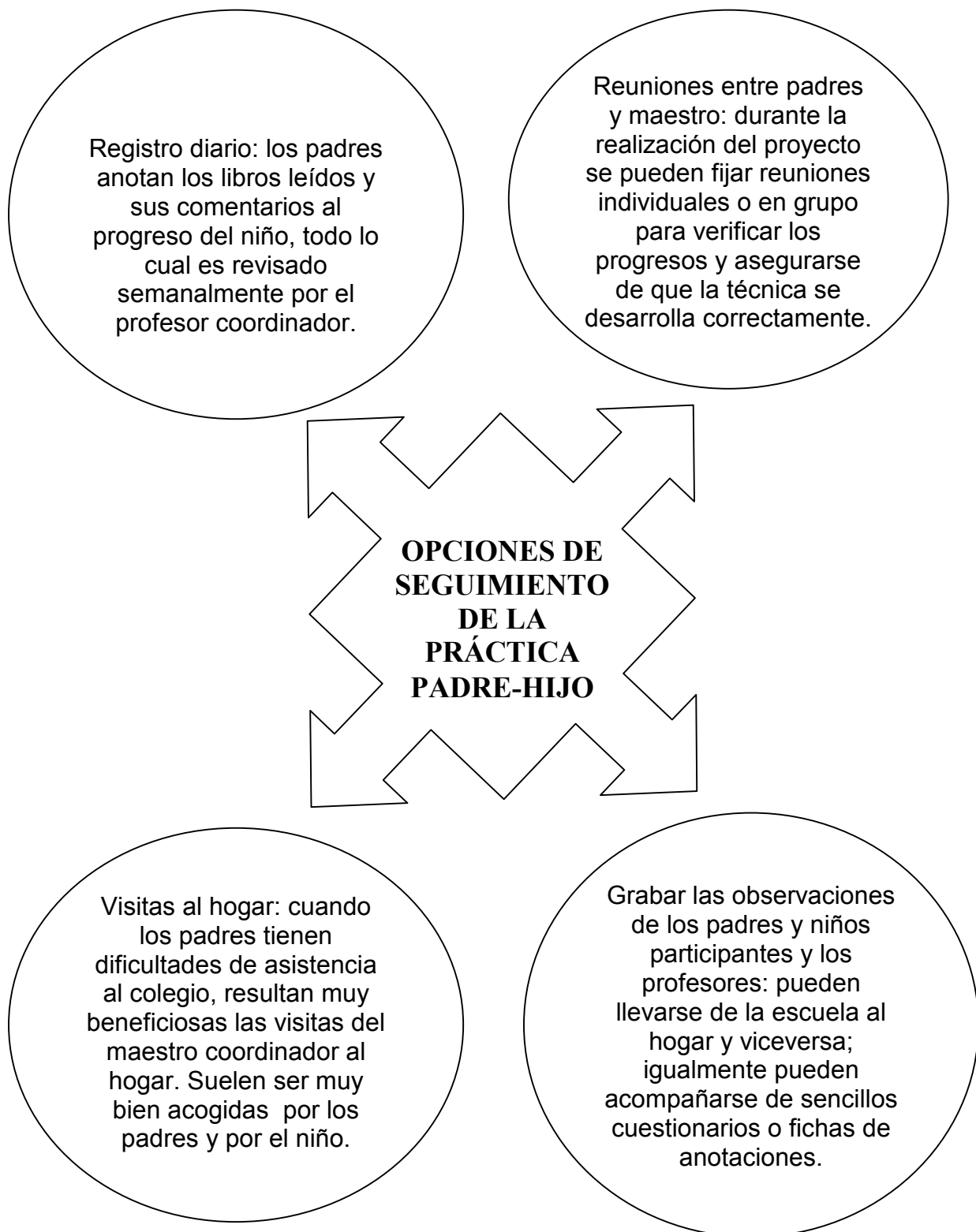


Figura 2.3. Opciones de seguimiento de la práctica padre-hijo.

Por otro lado, es importante también potenciar otras vías para entrenar a los padres. Hoy día, con el espectacular avance de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación, es posible llegar a los padres por muy distintas vías: radio, televisión, correo electrónico, páginas web, etc.

Siendo muchos los ejemplos que pudieran exponerse aquí, transcribiremos uno de los más interesantes, realizado por *Read California* (2002: 1-2). A través de su página web se dirige a los padres recordándoles la especial importancia que deben concederse a los estudios que se han realizado en los últimos años, que demuestran que “los niños que leen fuera de la escuela están más propensos a triunfar que aquellos que no lo hacen”. Por ello, animan a los padres de familia a ayudar a sus hijos en sus actividades de lectura, motivándoles. Para ello les ofrecen consejos como los siguientes:

- 1. Comience temprano.** Cuando usted le lee a los niños pequeños en voz alta, ellos aprenden las palabras y los sonidos que necesitarán para leer por su cuenta. Más importante aún, ellos aprenden que leer un libro es divertido y que el período de lectura lo comparten con usted.
- 2. Sirva de ejemplo.** Los niños imitan lo que ven. Cuando usted apaga el televisor y lee el periódico, una revista o un libro su niño aprende lo importante que es leer.
- 3. Tenga siempre libros.** Vaya a la biblioteca cada semana. Es gratis y está abierta para todos. Traiga a sus niños para que escuchen cuentos o dígame al bibliotecario que ayude a sus niños a escoger libros acerca de sus intereses personales. Los niños se ponen contentos cuando pueden escoger entre cientos de libros.

Si usted no puede ir a la biblioteca, vea si una unidad móvil de libros (bookmobile) se detiene cerca de su casa. Dígale a su niño que traiga a casa libros de la biblioteca de la escuela. Compre sus libros y ofrézcaselos como regalo.

4. Destine una hora y un lugar para leer. El niño americano ve un promedio de tres horas de televisión al día. No debe ser difícil encontrar algún tiempo para leer cada día. Muchos padres de familia descubren que la hora cuando sus niños van a la cama es ideal para leerles. Sus niños se calman y usted disfruta una experiencia placentera antes de acostarse.

5. Lean juntos. Su niño se siente importante cuando usted se sienta junto a él a leerle. Su niño puede aprender a seguir las palabras mientras usted lee. Cuando su niño empieza a aprender a leer, puede pasar las páginas. Si usted adquiere el hábito de leer juntos, puede sentarse cerca mientras los niños mayores leen sus propios libros.

6. Hágalo divertido. Cuando sus niños son pequeños, usted puede leerles historias, canciones o poemas en voz alta, haciendo las diferentes voces de los personajes. Dígale a su niño que participe, o haga los sonidos de los animales de acuerdo a la acción. Cuando sus niños empiezan a leer por su cuenta, ayúdelos a que hagan diferentes voces mientras le leen a usted en voz alta.

7. Lea todo lo que le rodea. Lea todo lo que vea: cajas de cereal, camisetas, avisos exteriores, letreros en los supermercados y mapas. Hágale ver a sus hijos que leer es importante en todo lo que hacemos.

8. Ayude a que su hijo sea un lector activo. Mientras leen juntos, comparta las ideas y haga preguntas. ¿Qué piensas que sucede después? Comparta lo que usted piensa de la historia. ¿Hizo el personaje lo correcto? Hablar con sus niños les ayuda a mejorar las habilidades para escuchar y hablar que necesitan para llegar a ser buenos lectores.

Cuando sus hijos crezcan, pregúnteles qué leen por su cuenta. Cuando ellos le cuentan la historia, empiezan a organizar y a recordar la información.

9. Haga las conexiones. Hábleles de cómo las historias se relacionan con la vida de ellos. Dígales lo que aprenden cuando leen. Enséñeles que seguir las instrucciones de un juego puede facilitar su uso. Hágales observar que la lectura es una herramienta para ayudarles a hacer lo que deseen.

10. Conviértalo en un hábito. Cuando usted sabe que su tiempo de lectura va a ser interrumpido por los deportes o por las actividades familiares, busque otro tiempo para leer ese mismo día. Hágales ver a sus niños lo importante que es para usted la lectura.

11. No pare cuando sus niños puedan leer por su cuenta. Los niños disfrutan escuchando historias y hablando de ellas . Lea en voz alta otros libros más difíciles o túrnense para pasar las páginas. Los niños mayores aún disfrutan estando cerca de usted, así que lea el periódico mientras su niño lee un libro. Motive a sus adolescentes a que lean, obsequiándoles con suscripciones a revistas.

12. Recuerde lo importante que es. Hay estudios que demuestran que los niños que tan sólo leen 15 minutos al día ven un promedio de un millón de palabras al año. Si leen una hora, verán cuatro millones de palabras. Leen palabras y comprenden ideas que nunca escucharán en la televisión o en la conversación. Aprenderán habilidades que necesitarán para entender los libros escolares. A propósito, leer con sus hijos todos los días es la cosa más importante que usted puede hacer para ayudarles a triunfar.

2.4. LA LECTURA COMPARTIDA, UN MODELO INSTRUCTIVO EFECTIVO

El modelo de lectura compartida de Holdaway (2000: 7-25) se basaba en el hecho de que la lectura de libros de historias era un factor de importancia crítica en el desarrollo de la lectura de los niños, y que la lectura compartida realizada por los padres en el ambiente familiar era particularmente efectiva.

Sin embargo, en el colegio, en la mayor parte de los casos, un profesor leía a un grupo de niños más que a cada niño de forma individual. El modelo de lectura compartida permitía que cada niño experimentara muchos de los beneficios que son parte de la lectura de los libros de historias de forma personal e individualizada, como el proceso que se llevaba a cabo en las casas.

El modelo de Holdaway utilizaba libros de gran tamaño con enormes ilustraciones. El profesor leía en voz alta el texto para que todos los niños pudieran ir apreciando el seguimiento de la historia a través de los dibujos.

Dentro del proceso de lectura, se dan numerosas repeticiones del mismo texto durante varios días, para que los niños acaben involucrándose de forma activa en la lectura. El profesor puede parar durante la misma y preguntar sobre las posibles predicciones de los niños acerca del desarrollo del argumento.

A través de estas repeticiones, los niños se familiarizan con las formas de las palabras y comienzan a reconocer palabras y frases.

En definitiva, la iniciativa de Don Holdaway supuso un antes y un después, ya que la ruptura con los métodos tradicionales era evidente, como se muestra en la tabla 2.4.

COMPARACIÓN ENTRE LOS MÉTODOS TRADICIONALES Y EL MÉTODO DE LECTURA GUIADA DE HOLDAWAY.	
MÉTODO TRADICIONAL	LECTURA GUIADA DE HOLDAWAY
Los grupos tienen una composición estable	Los grupos son dinámicos y flexibles
Los estudiantes progresan a través de una secuencia específica de historias y habilidades	Las historias son elegidas para un nivel adecuado para el grupo sin una secuencia preestablecida
Las introducciones se centran en la incorporación de vocabulario nuevo	Las introducciones se centran en el significado con alguna atención al vocabulario nuevo
La práctica de habilidades sigue a la lectura	La práctica de habilidades es introducida dentro del mismo proceso
El centro es la lección	El centro es el estudiante
El profesor sigue un guión preparado	El profesor y los estudiantes interaccionan con el texto
Los alumnos siguen un orden de turnos para leer	Los alumnos leen el texto entero en silencio o con un compañero
Los alumnos responden a las preguntas del libro sobre el texto	Los alumnos responden a las preguntas mediante actividades personalizadas
Los lectores dependen de las indicaciones del profesor	Los lectores leen independientemente
Los estudiantes son examinados sobre sus habilidades al final de cada unidad o historia	La evaluación es continua y está inserta en el proceso

Tabla 2.4.: Comparación entre los métodos tradicionales y el método de lectura guiada de Holdaway.

Los beneficios que la lectura compartida puede ofrecer hoy en día son los siguientes:

- ❑ Puede utilizarse literatura interesante, incluso en las etapas más tempranas del programa de lectura, con niños cuyas habilidades de identificación de palabras no les habrían permitido, de otra forma, el acceso a esta literatura de calidad.
- ❑ Cada lectura de la selección de un texto provee a los profesores de oportunidades para modelar la lectura para los niños.
- ❑ Ofrece oportunidades para la expansión de conceptos y lenguaje, objetivo casi imposible si el alumno se ciñe a su nivel propio de lectura independiente.
- ❑ Se alcanza un grado de familiaridad con el lenguaje y las palabras que crece a medida que los niños repiten la lectura de la misma selección.
- ❑ Las necesidades individuales de cada niño pueden ser atendidas de forma mucho más adecuada. Los niños con un nivel superior y más acelerado contraen el reto de mejorar su propio proceso de lectura de la misma manera que aquellos con un nivel más bajo y con una adquisición de habilidades más lenta.

Para los padres el desarrollo emocional e intelectual de sus hijos debe ser una meta importante a conseguir. Los caminos que nos lleven a ese fin pueden ser numerosos y diversos. Aquí proponemos un camino que engloba muchos aspectos que los padres debemos atender de manera prioritaria sobre todo en las primeras etapas de su escolaridad. Lo podríamos resumir en un slogan: *“Mi vida caminó de la mano de la lectura”*.

Cuando la familia dedica un pequeño tiempo diario a la lectura compartida (padre/madre e hijo/a a la vez, primero uno, después el otro, una línea cada uno, un párrafo alternativamente, un personaje cada uno, etc.), los resultados en la escuela no se hacen esperar. No proponemos poner al niño a leer en su habitación y pasar por allí a preguntar si terminó lo que le mandamos; proponemos sentarnos junto a nuestro hijo/a y leer al mismo tiempo que él, o antes y después que él. Paramos cuando nos equivocamos, reflexionamos sobre el error, lo verbalizamos juntos, chocamos nuestras palmas y seguimos.

Quizá en el momento actual nos esforzamos por llevar a nuestro hijo a clases del Conservatorio, Escuela de Idiomas, Escuelas deportivas, Bailes regionales o de salón, Club de natación, Academia de informática, etc. Como padres todo esto nos llena, pues parece saciar nuestra aspiración de darles lo mejor; quizás no hemos pensado que lo mejor y lo más importante era más sencillo, estaba más cerca, nosotros éramos los protagonistas, no costaba dinero y enriquecía infinitamente más a nuestro hijo.

La relación diaria padres e hijos (ayudándole en su tarea, escuchando sus problemas e inquietudes, proporcionándoles seguridad afectiva, transmitiendo nuestro modelo de valores, estableciendo hábitos de trabajo, etc.) supera con creces otras opciones que sólo miran a la persona en una dimensión intelectual.

Quizá nuestra madre, consciente ó inconscientemente, se convierte en nuestra primera maestra y nos enseñó tantas cosas y tan importantes como cada uno es capaz de evocar cuando repasa sus años infantiles. Los padres son los maestros más importantes porque tienen en su haber el afecto, vía privilegiada para la educación.

Los padres debemos ser conscientes de que, sin darnos cuenta, estamos mandando mensajes a nuestros hijos (cuando nos observan cómo pasamos el tiempo libre, cómo nos dirigimos a nuestros mayores, cómo hablamos de los demás, a qué cosas le damos más importancia, cómo nos comportamos ante la televisión, etc.) Todas estas manifestaciones no guardan la estructura de lección intencional, pero son tan importantes como las buscadas con intencionalidad manifiesta.

Como profesor veo muy importante -quizá determinante- para el éxito escolar, la colaboración de los padres en las tareas escolares. Pues bien, una manera concreta de participar es encontrar un mecanismo coherente y programado de abordar la enseñanza de la lectura desde ambos lados: escolar y familiar.

Este programa de lectura contaría con una temporalización de tipo mensual, donde el profesor responsable de la lectura y los padres analizan, programan y coordinan el trabajo a realizar hasta la próxima sesión. Por tanto, hay unos plazos temporales de preparación de la actividad y de desarrollo de la misma.

Hoy parece un hecho que el niño vive de espaldas a la lectura; quizá sea un campo poco atractivo para él, que tiene mucho de aburrimiento e imposición desde la institución escolar, y quizá desde la familia; que relacionado con la lectura pronto vienen a su mente las lecciones que tiene que aprender de memoria, pues no consigue entender el sentido final del autor, o quizá su vocabulario limitado no le permite explicar con claridad las interpretaciones posibles de lo leído.

Quizás entre todos estamos ayudando al niño a alejarse del mundo del libro como herramienta de gozo, de desarrollo cognitivo, de expresión de emociones y sentimientos, etc., sin haber descubierto el valor, el placer o la utilidad que se esconden en la lectura.

Parece que las propuestas que hasta ahora le estamos haciendo al niño en el campo de la lectura no nos conducen de manera exitosa a conseguir aficionados estables y eficaces lectores.

Puede ser que el alumno relacione la lectura con: aprendizaje, aburrimiento, castigo, enfado de profesor y padres, planes perdidos, odio al libro de texto, autoestima negativa, etc. ¿No será que deberíamos dejar bien claro que existe una lectura divertida, que no conlleva actividades de lápiz y papel, que no es necesario memorizar, que nos permite conocer otros lugares, historias que nos encantan, personajes admirables, etc.?

Este tipo de lectura puede convertirse en el enganche ideal para acercar el niño al mundo del libro y de su perfección en el campo lector. Herramienta fundamental para conseguir avanzar en el currículo escolar que permite el mayor grado de integración social con los iguales.

Entre padres y educadores debe quedar claro que todos nuestros esfuerzos por alfabetizar al niño en la lectura no es la meta final que pretendemos, sino que lo verdaderamente importante es comprender e interpretar el texto, de tal manera que el niño sea capaz de sentir todo aquello que el autor ha querido expresar en su escrito.

Por tanto, el niño debe tener modelos claros en sus profesores y en su familia que le transmiten con el ejemplo sus hábitos y emociones cuando leen.

2.5. LAS ACTIVIDADES LECTORAS Y LAS FAMILIAS

Dada la importancia que la lectura compartida tiene, son muchas las iniciativas dirigidas a orientar a las familias en esta tarea. Ofrecemos un resumen de dos de ellas.

A) Las propuestas por Partnership for Family Involvement in Education (1999: 1-3):

1. Hable con sus hijos desde pequeños para que aprendan a hablar y a entender los significados de las palabras. Muéstreles y explíqueles los distintos objetos que encuentre mientras juegan y hacen sus quehaceres. Un amplio vocabulario les dará a sus hijos una gran ventaja al empezar la escuela.
2. Léale a sus hijos todos los días desde que cumplan seis meses. Leer y jugar con libros es una manera muy especial de convivir con ellos. Cada vez que escuchan las mismas palabras, ellos se familiarizan cada vez más con esas palabras. La lectura es una de las maneras más eficientes para que aprendan.
3. Use sonidos, canciones, gestos y palabras que rimen para que sus hijos aprendan sobre el lenguaje y las distintas maneras que se utilizan las palabras. Los bebés necesitan escuchar el idioma en vivo de una persona. Para ellos los sonidos en la televisión son sólo ruido.
4. Muéstreles y léales las distintas palabras impresas dentro de su casa y en los distintos lugares a donde lleva a sus hijos, como las tiendas, por

ejemplo. Es importante que invierta tanto tiempo escuchando a sus hijos como hablando con ellos.

5. Procure llevarse los libros y las libretas de los niños para escribir cuando salga de casa. Así sus hijos se entretendrán mientras viajan, en el consultorio del médico, o en otras citas que usted tenga.
6. Establezca un sitio tranquilo en su casa donde sus hijos puedan leer, escribir y dibujar. Ponga libros y otros textos a su alcance.
7. Incúlqueles a sus hijos la importancia de saber leer. Sea ejemplo leyendo libros, periódicos y revistas.
8. Reduzca la cantidad de televisión y los programas que vean en casa. Lo mejor sería apagar la televisión por completo y pasar más tiempo mimándolos y leyéndoles. El tiempo y la atención que les dedique a sus hijos no sólo les beneficiará en la escuela sino también para toda la vida.
9. Colabore en los programas que ofrece su biblioteca, su comunidad y su iglesia. Estos programas pueden:
 - Ofrecerle libros y otras lecturas propias para la edad de su hijo que pueda utilizar en casa.
 - Enseñarle formas divertidas de usar los libros y ayudarle en la enseñanza de sus hijos.
 - Ofrecerle lecturas y otros programas educativos para sus hijos durante el año.

B) Las orientaciones emitidas por el servicio de información estadounidense dirigido a padres, *Child Care Aware* (2002: 1-5), ofrece actividades que pueden realizarse junto con los hijos en distintos ambientes:

En casa:

- leer la correspondencia y dejarles a los niños lo que no necesite,
- hojear juntos algunos catálogos,
- mantener un calendario familiar con mensajes y recordatorios,
- mandar tarjetas para los cumpleaños y otras ocasiones especiales con notas personales,
- crear una biblioteca familiar con revistas, periódicos y libros,
- reservar un espacio en la mesa de la cocina para dibujar y escribir,
- pedir a su hijo que cuente una historia mientras usted la escribe,
- leer libros con su hijo/a.

En el automóvil:

- leer los anuncios de las calles y las tiendas,
- jugar a buscar palabras que rimen ("¿qué rima con lata?") o inventar juegos con palabras (¿cuántas frutas puedes nombrar?),
- cantar canciones e inventar poemas.

En la tienda:

- escribir listas de compras y recortar cupones,
- conversar sobre recetas e ingredientes,
- leer las etiquetas de los alimentos y los envases (a los niños les encantan las cajas de cereales),
- leer las palabras en las tartas de cumpleaños.

Otros lugares:

- ir a la biblioteca, a ventas de objetos usados y a bazares benéficos en las escuelas, para comprar libros baratos,
- leer los nombres y los números en las camisetas de los atletas,
- pedir el carnet de la biblioteca para toda la familia y visitarla regularmente.

Ofrece igualmente orientaciones sobre materiales que pueden utilizarse:

- Colocar una mesa o escritorio para niños y una estantería, baja y abierta, pero también puede servir un sitio especial en la mesa de la cocina.
- Un tablero para exhibir el trabajo terminado también es una buena idea.
- Tableros magnéticos con las letras del alfabeto y los números.
- Juegos para hacer poesías con palabras magnéticas.
- Pizarrones y tiza.
- Baldosas con el alfabeto y los números.
- Rompecabezas.
- Sellos y almohadillas de tinta.
- Carpetas de pinza y carpetas para archivar.
- Sobres y papel (distintos tamaños y colores, con y sin rayas).
- Volantes publicitarios, catálogos, revistas, cupones.
- Bolsa o buzón de correos (utilice un bolso viejo o una caja de zapatos).
- Lápices (corrientes y de colores) y plumas.
- Marcadores (no tóxicos, gruesos y finos).

- Pinturas y pinceles.
- Pizarras mágicas.
- Materiales para encuadernar (grapadora, perforadora, hilo de lana, tijeras).
- Libros en blanco.

Todas las orientaciones que puedan ofrecerse presuponen que una buena colaboración entre padres y escuela mejorará la eficacia en la lectura, así como que el estilo de la relación entre los padres y los hijos influirá notablemente en la eficacia lectora.

Todo ello se pretende comprobar en el presente trabajo, estando igualmente convencidos de que el nivel lector de cada alumno tiene relación estrecha con las experiencias lectoras familiares y que el nivel de exigencia con respecto a la lectura en la familia ofrece una mejor valoración del nivel lector del niño.

2.6. SÍNTESIS

La lectura compartida es una situación estable de interacción que el adulto y el niño realizan en común alrededor de ilustraciones o textos escritos adaptados a las características del niño, con el objetivo de desarrollar el vocabulario, los conceptos, la comprensión y el goce del acto lector.

El desarrollo de la lectura compartida requiere entrenar a los padres y a los niños en una reunión conjunta. Los padres y los niños debieran practicar la técnica y recibir el “feedback” y las enseñanzas individuales que convengan por parte del maestro.

Padres e hijos deben comprometerse a desarrollar un período inicial intensivo de uso de la técnica (un mínimo de cinco sesiones a la semana

durante unas seis u ocho semanas). Con este tiempo los padres suelen apreciar cambios significativos en la capacidad lectora de los hijos, lo cual refuerza el seguir utilizando la técnica a más largo plazo.

La lectura compartida puede convertirse en la mejor forma de acercar al niño al mundo del libro.

La meta final no es sólo la de alfabetizar al niño sino, además, desarrollar sus capacidades de comprender e interpretar el texto, de tal manera que el niño sea capaz de sentir todo aquello que el autor ha querido expresar en su escrito.

Una buena colaboración entre padres y escuela mejorará la eficacia en la lectura, de la misma manera que el estilo de relación entre los padres y los hijos influirá notablemente en la eficacia lectora.

Igualmente estamos convencidos de que el nivel lector de cada alumno tiene relación estrecha con las experiencias lectoras familiares y que el nivel de exigencia con respecto a la lectura en la familia ofrece una mejor valoración del nivel lector del niño.

CAPÍTULO 3.- LA FAMILIA COMO CONTEXTO DE APRENDIZAJE	107
3.1. <i>EL ROL DE LOS PADRES</i>	107
3.2. <i>PARTICIPACIÓN DE LA FAMILIA EN LA FORMACION DE LECTORES</i>	119
3.2.1. INTRODUCCIÓN.....	119
3.2.2. LA IMPORTANCIA DE “SABER LEER”.....	123
3.2.3. LEER POR “NECESIDAD” Y LEER POR “PLACER”	132
3.2.4. PAPEL DE LA FAMILIA.....	134
3.2.5. LA PARTICIPACIÓN DE LA FAMILIA	141
3.3. <i>SÍNTESIS</i>	161

CAPÍTULO 3.- LA FAMILIA COMO CONTEXTO DE APRENDIZAJE

3.1. EL ROL DE LOS PADRES

La diversidad de tareas con que se enfrentan los padres dentro de sus familias les exige una preparación cada día más compleja y amplia. Sólo tenemos que observar los tipos de relaciones que se dan dentro de la familia: los padres interactúan entre sí además de con sus hijos; los hermanos se relacionan entre sí además de con los adultos. Los temperamentos y las aptitudes de cada uno, las presiones, los intereses y las maneras de hacer de cada uno tienen mucho que ver con el tipo de intercambios que se dan en el hogar.

Las relaciones entre los padres nos interesan aquí como vinculadas con la educación infantil, sabiendo que la estabilidad de la pareja, el grado en que sus relaciones permanezcan intactas, puede variar de una familia a otra. Muchas de ellas pueden ofrecer modelos valiosos de relaciones interpersonales a sus pequeños.

La red social vincula a la familia a un mundo que acaba por influir tanto a los padres como a los niños, y este entorno permite que se den unas estrategias de crianza infantil determinadas en cada familia. Aunque el entorno sociocultural parece centrarse más en las necesidades de los hijos, la satisfacción de los propios padres es tan digna de atención como las necesidades del niño (Cataldo, C. 1991: 65).

En cuanto a la relación entre padres e hijos hay una amplia variabilidad entre las diferentes familias según a los grupos sociales a los que pertenecen, donde los valores y las circunstancias específicas ejercen sus propias influencias.

Los vínculos establecidos y los métodos de disciplina que emplean las familias con sus hijos es un tema poco estudiado. Cataldo, C. y Geismar, L. (1983: 8-14) encontraron que los niños preescolares reconocen y aprecian las relaciones que sus padres mantienen con ellos.

Las relaciones entre los hermanos han tendido a centrarse en dos variables principales: el orden de nacimiento y el sexo, y su influencia en el desarrollo y la personalidad. Las relaciones entre hermanos son muy ricas en la formación de sentimientos y emociones. Los hermanos experimentan celos y alegría, rechazo y aceptación, odio y amor, etc., que les obliga a desarrollar estrategias para enfrentarse a estos problemas. Se puede decir que los hermanos actúan como educadores mutuos y pueden beneficiarse de la familia donde mantienen unas relaciones mutuas estrechas.

Siguiendo a Cataldo, C. (1991: 47-70), dada la diversidad de tareas con que deben enfrentarse los padres dentro de sus familias y las aptitudes que deben desarrollar para poder desempeñar bien su papel en la crianza de los hijos, será importante identificar las áreas en las que los padres deben recibir ayuda e ir tomando experiencia para su importante labor en el desarrollo integral de sus pequeños.

La autora citada ha identificado seis áreas de capacidades que resumimos aquí:

a. Ofrecer cuidados y protección básicos en el aspecto físico

Aparte de los cuidados de alimentación, vestido, etc., la familia debe enseñar a sus hijos a cuidar de sí mismos, así como procurar que cada vez sean más autónomos. Esta meta conlleva previamente una educación para desarrollar las actitudes más relevantes que queremos implantar durante las

comidas, la recogida de los juguetes, asunción de rutinas de limpieza personal, etc.

Hay muchos contextos como los centros hospitalarios, pediatras, cursos, campañas informativas asociadas a productos infantiles, etc., que ayudan a los padres a aprender cuáles son las necesidades del hijo para su crecimiento físico y emocional.

Las aptitudes correspondientes a esta área son:

- Sustento y alojamiento
- Organizar y enriquecer el hogar
- Supervisión y cuidado del niño
- Enseñarle a cuidar de sí mismo

b. Crear una vida familiar sana

Las demostraciones que hacen los padres de actitudes positivas, su afecto, sus planes familiares de tareas conjuntas con sus hijos, etc., conducen a un estilo de convivencia sano dentro de la familia.

Naturalmente, todas las prácticas prosociales se aprenden desde los años más jóvenes, todas las conductas que los pequeños pueden imitar de sus mayores les hacen discriminar entre los comportamientos correctos e incorrectos. Además, todos los comportamientos adquiridos en este ámbito familiar son llevados al mundo escolar y social. Es importante que los padres sepan la importancia que tienen sus modelos como mejora de su hijo en los demás ámbitos de relación interpersonal.

Los programas para ayudar a los padres a establecer un buen sistema de valores son muy empleados por los profesionales para que desde la familia se puedan evitar conflictos posteriores.

Las aptitudes de esta área son:

- Modelos positivos
- Uso adecuado del ocio familiar
- Enseñar relaciones humanas
- Clarificación de valores y decisiones

c. Control del comportamiento intrafamiliar por parte de los padres

En toda familia existen unas normas y reglas que se deben acatar por todos los miembros, desde pequeños, y gradualmente los hijos deben seguir dichas normas para que les permitan desarrollarse con responsabilidad. Los padres deben tener expectativas realistas sobre los límites que deben poner dependiendo de la edad de sus hijos.

Los métodos basados en la mezcla de firmeza y razonamiento parecen más eficaces que el empleo de la fuerza, y suelen ser más eficaces a largo plazo que la permisividad más absoluta o el autoritarismo. Una solución puede ser que los padres asistan y participen en programas de control del comportamiento que se llevan a cabo en las escuelas de primera infancia y allí observen alternativas para llevar a cabo en casa, consiguiendo así una línea de actuación homogénea entre el hogar y la escuela.

Cuando los padres pasan por momentos difíciles (divorcio, enfermedades, etc.) es aconsejable buscar alternativas donde los hijos se sientan más seguros y atendidos sin la tensión familiar que suponen los conflictos entre adultos. Estas alternativas se pueden encontrar en otros familiares, centros culturales, etc., donde los niños puedan recibir el afecto y la atención que necesitan.

Formar grupos de padres, utilizar libros, vídeos, participación de otros parientes, etc., pueden ser apoyos adicionales para el aprendizaje del control del comportamiento en el seno de las unidades familiares.

Las aptitudes implicadas aquí son:

- Equilibrio de las necesidades
- Límites realistas
- Evitar los conflictos
- Apoyo por parte de los adultos

d. Atención a las necesidades emocionales y sociales

En los primeros años del niño, la atención incondicional de los padres y su comprensión hacen que el niño se desarrolle seguro. Se consideran comportamientos positivos de los padres: la participación de los pequeños en juegos sociales divertidos, ofrecer afecto físico y realizar tareas con el hijo.

Los padres ofrecen modelos que los pequeños imitan pero, además, los adultos influyentes en la vida del niño también influyen en su comportamiento y desarrollo. Pero a veces se presentan dificultades y existen problemas en las relaciones emocionales entre padres e hijos. La comprensión y tratar de entender las necesidades del niño pueden ser guías que nos pueden ayudar.

Las aptitudes correspondientes serán:

- Confort y consideración
- Resolución de problemas
- Participación e interés
- Amistades

e. Organización de actividades y necesidades educativas

Los padres son los principales educadores del niño, sobre todo en los años previos al colegio, pues está en su poder dar a su hijo información, apoyo, y todo tipo de experiencias que puedan ser estimulantes del desarrollo general del niño.

La familia puede desempeñar muchos papeles relacionados con el tema educativo: responder a preguntas, mostrarles experiencias, resolver problemas junto al niño, salir con otras familias, asistir a museos, bibliotecas, etc. Son actividades que los padres pueden desempeñar para beneficio de sus hijos antes y durante su etapa escolar.

Los programas que se realizan en las guarderías y en la escuela pretenden igualmente el desarrollo integral del alumno, y muchas de estas actividades que allí se hacen son perfectamente válidas para el ambiente familiar. “La mayoría de estas prácticas son generalizables al hogar” (Cataldo, 1991: 61). Por ejemplo: fotografías, dibujos, juguetes, permiten juegos y experiencias que se van verbalizando y que resultan muy ricas en el ambiente familiar.

Las aptitudes aquí implicadas son:

- Ofrecer oportunidades
- Organizar actividades
- Información y desarrollo de aptitudes
- Participación en el juego

f. Empleo familiar de los recursos comunitarios y las escuelas

El empleo que hacen las familias de los servicios comunitarios y de las escuelas suelen tener un impacto positivo en la evolución de los hijos. Lo

importante desde el punto de vista de la familia no es tanto requerir muchos servicios, sino la participación en ellos junto con sus hijos.

La actividad educativa de los centros escolares debe ayudar a las familias de sus alumnos a la mejor utilización de los servicios que le ofrece la comunidad, y a que sepan hacer uso de ellos tanto como complemento de la actividad educativa, como en situaciones de niños con dificultades.

Los padres tienen a su disposición formación tanto en el ámbito educativo como en instituciones de asistencia social, salud mental, etc., que tienen programas de formación familiar en forma de cursos, grupos de debate, consultas, etc. Siempre pueden encontrarse personas con el compromiso de ayudar al desarrollo de los más pequeños y de capacitar a los padres en la mejor crianza de sus hijos.

Las aptitudes correspondientes serían:

- Empleo de recursos
- Participación en programas
- Búsqueda de servicios especiales
- Apoyo hogar – comunidad

Lacasa, P. (1997: 112-130), habla de *escenarios de crianza*, siendo la familia el contexto más importante en los primeros años de la vida del niño. En este escenario se adquieren las primeras habilidades, las primeras pautas de actividad, los hábitos más básicos, los valores dominantes en su ámbito familiar, etc. En definitiva, la familia es el marco donde se encuentran los procesos de socialización.

Sin embargo, la familia no es el único escenario con poderes educativos; es verdad que el proceso comienza allí, pero no se agota en este contexto. Así Bronfenbrenner, U. R. (1970/1993: 16), explica:

“El mundo exterior tiene un impacto considerable desde el momento en que el niño comienza a relacionarse con personas, grupos e instituciones, cada una de las cuales le impone sus perspectivas, recompensas y castigos, contribuyendo así a la formación de sus valores, habilidades y hábitos de conducta”.

Los escenarios de crianza no pueden considerarse aislados de otros contextos en los cuales están inmersos. Es más, el nivel de desarrollo que puede aportar un escenario será tanto mayor cuanto mejores vínculos pueda establecer con otros próximos. Los programas de lectoescritura permiten establecer puentes de colaboración entre la familia y la escuela.

Recogemos diferentes investigaciones que, de algún modo, han coincidido, y muestran que la adquisición de patrones culturales a través de la familia se produce en estas cuatro funciones: Lacasa, P. (1997: 111-149):

- ♦ *1. Desarrollar marcos de conocimiento:* los primeros hábitos y patrones de conducta se adquieren en los primeros años en los contextos de crianza donde se desarrollan los niños. Desde un enfoque vygotskiano, la adquisición y desarrollo del lenguaje está estrechamente relacionado con los procesos psicológicos superiores, y estos aprendizajes se producen cuando los pequeños participan en las rutinas de imitación que tienen influencias tanto en los contenidos como en las formas lingüísticas.

Para Vila, I. y Bassedas, M. (1994: 59-70), la estimulación del desarrollo se entiende desde las relaciones que establecen los niños con los adultos como agentes de socialización, marcando así unas posibles diferencias de desarrollo cognitivo futuro, según las madres sean muy estimulantes de prácticas que impliquen reto intelectual para sus hijos, o madres con expectativas bajas que no exigen a los pequeños comportamientos que impliquen el desarrollo sostenido de sus hijos.

La familia, pues, se confirma como uno de los entornos donde los pequeños adquieren marcos de conocimiento que les ayudan a comprender el mundo que les rodea.

- ♦ *2. La adquisición de valores y formas de conducta:* la adquisición del conocimiento está muy relacionada con el sistema de valores que organizan una actividad humana. Goodnow, J. (1990: 259-286) nos orienta sobre cómo existen valores culturales relacionados con lo que ha de ser aprendido y en qué momento ha de adquirirse. A juicio de Goodnow, el desarrollo de habilidades ha de entenderse como un proceso que guarda relación con los valores culturales, y especifica dos mecanismos: a) los mensajes modelados y b) la identidad social.

Pero también los valores culturales orientan la actividad humana, en cuanto que, al ser asumidos y aceptados por las familias, van a incidir en la conducta infantil. Es más, las primeras relaciones familiares inciden en las conductas que los niños mantienen posteriormente en la infancia con sus iguales. Así, Rubin, K. H. (1994: III-VII), señala que la información sobre papeles sociales,

reglas y los diversos aspectos que controlan las relaciones sociales se transmiten a través de los procesos mismos de interacción. Los niños aprenden los patrones de actividad que son característicos del grupo social en el que están inmersos, además los adultos les organizan las formas de relación entre sus iguales.

- ◆ 3. *Papeles sociales y prácticas educativas*: el trabajo de Oloko, B. A. (1994: 197-224), explora un aspecto relacionado con la socialización de los niños en Nigeria: es el aprendizaje de la venta callejera como forma de contribuir a la economía familiar. Sigue una línea de inculcar el colectivismo como un valor presente en las estructuras sociales de las sociedades tradicionales que apoyan su economía en la agricultura. La participación infantil en la economía responde a una tradición, pero además resulta muy adaptativa, ya que, al participar en la ocupación del padre o madre, aprenden estrategias útiles para su vida adulta. Naturalmente, tiene su contrapartida: al comparar el rendimiento escolar de los niños que venden en la calle y los que no lo hacen, salen perjudicados los primeros.

Por lo tanto, los valores y prácticas de crianza específicas en las que los pequeños se desarrollan también están presentes en estructuras sociales más amplias de las que ellos igualmente participan.

- ◆ 4. *Cultura y prácticas de socialización*: resulta difícil entender la construcción del conocimiento prescindiendo de las prácticas en las que ese conocimiento adquiere significado. De las distintas investigaciones que se han fijado en la socialización tomando como

punto de partida la familia (Goodnow, J. 1996: 19-34; Rogoff, B. 1993: 1-18; Shweder, Jensen y Goldstein, 1995: 21-40), Lacasa, P. (1997: 127) las sintetiza en cuatro aspectos:

- a) La actividad de las personas tiene sentido para quienes, como agentes, la llevan a cabo desde las comunidades sociales e históricas en las que participan.
- b) Dicha actividad es inseparable de las metas, implícitas o explícitas, que orientan y dirigen las acciones de las personas en su medio material, social e histórico cultural.
- c) Las acciones están mediadas por instrumentos revestidos de significado por quienes los utilizan.
- d) Los sistemas de comunicación, presentes en la cultura desde las que se organiza la actividad humana, son inseparables de procesos psíquicos superiores en los que la actividad individual y colectiva se entretajan.

El desarrollo infantil se entiende como un proceso que se da en una comunidad específica, sabiendo que unas comunidades promueven y alientan la participación de los más jóvenes, y otras limitan el acceso a las actividades de los adultos.

Rogoff, B. y sus colaboradores (1993: 1-18), han estudiado el modo en que los niños están presentes en las actividades de los adultos en cuatro comunidades: San Pedro (Guatemala), donde los niños observan los trabajos de las madres en el hogar y en actividades relacionadas con la economía familiar; lo mismo ocurre

con los pequeños en una tribu india donde acompañan a las madres mientras realizan los trabajos del campo.

En el otro polo se sitúan la comunidad turca urbana de clase media, o la norteamericana, donde los niños no acompañan a sus madres salvo en tareas de la casa. En cada una se observaron catorce familias con niños entre doce y catorce meses. La cuidadora solía ser la madre.

Los resultados obtenidos marcan importantes semejanzas e importantes diferencias. Las semejanzas hacen referencia a la manera de establecer puentes de comunicación entre pequeños y cuidadoras, y las formas de organizar actividades que conducen al desarrollo infantil. Las diferencias entre comunidades se marcan en relación a:

- No se concede la misma importancia a la instrucción directa (la turca y norteamericana preparan situaciones similares a las que se organizan en la escuela).
- La otra diferencia se da en la atención explícita a instrucciones verbales y en una mayor observación de las actividades de las personas adultas, por parte de las comunidades de Guatemala e India.

De cualquier forma los patrones culturales están presentes en los procesos de socialización que llevan a los niños a formar parte de su comunidad de pleno derecho.

3.2. PARTICIPACIÓN DE LA FAMILIA EN LA FORMACION DE LECTORES

3.2.1. INTRODUCCIÓN

Magia, aventura, imaginación, fantasía, creatividad, satisfacción, conocimientos, experiencias, momentos inolvidables, etc., esto y mucho más se obtiene de la lectura. Pero, ¿cómo conseguir que el niño, el primer lector, el que empieza con mucho esfuerzo a aprender a leer, lo comprenda?; ¿cómo conseguir que supere las dificultades inherentes al proceso mismo del aprendizaje lector y se aficione, se anime a seguir leyendo y a que la lectura sea algo sistemático en su vida y forme parte de ella?

No es necesario explicar ni demostrar el papel que ocupa en ello el sistema educativo, la escuela, pero sí el que pueden y deben ocupar los padres, la familia.

En palabras de Pérez, P. (1996: 5-11), “La familia, la escuela y el grupo de iguales representan los contextos básicos de crianza y educación, donde los niños deben encontrar la satisfacción de sus necesidades vitales, que les permitan alcanzar un desarrollo evolutivo adecuado. En este sentido no hay que olvidar el papel fundamental que corresponde a la familia en la satisfacción de las mismas o como facilitadora junto a otras instituciones”.

¿Quién no recuerda sus primeros contactos con la lectura? ¿Quién no tiene un recuerdo de sus padres o familiares enseñándoles las primeras letras, admirando cómo el pequeño “lee” -¡a sus añitos!, los nombres de las calles, un titular de un diario, o el nombre de las marcas de los productos que se compran en casa? Todos se quedaban admirados de lo precoces que éramos en la lectura y eso se repitió con nuestros hijos. Para responder a las necesidades

infantiles, la familia cuenta con muchos recursos y actividades que superan ampliamente la actividad lectora, y que incluso otros agentes educativos pueden de hecho compensar la falta familiar en este campo. Necesidades cognitivas, emocionales, sociales, de exploración, de aventura, de imaginación, etc., de los niños pueden encontrar respuesta con la lectura y los cuentos.

Hubo, incluso, una época, hace no demasiados años, en la que los padres deseaban el aprendizaje lector de sus hijos cuanto antes y se enorgullecían cuando éste se producía antes que el del primo o el del vecino. ¡Cuántos padres y madres hemos visto en las aulas de preescolar casi exigiendo al profesorado que sus hijos aprendieran cuanto antes a leer! ¡Cuántos profesores -presionados quizás por ese deseo de los padres- se han exigido el aprendizaje de la lecto-escritura para sus alumnos a una edad demasiado temprana!

Y se conseguía; los alumnos aprendían a ¿leer? cada vez a más corta edad, y leían, y enlazaban letras, y palabras, y frases, pero, ¿leían? Según Gallego, J..J. (2000: 17), "nuestros jóvenes estudiantes, salvo honrosas excepciones, suman a la generalizada desgana de mirar cara a cara un libro, la ineficacia lectora. No saben leer. Ni tienen ganas de leer ni saben leer." Porque decimos muy fácilmente que sabemos leer, pero lo cierto es que la lectura es una de las actividades intelectuales más complejas, que requiere ánimo, atención y actitud receptiva hacia el texto que se lee.

Y luego ¿qué? ¿Han leído alguna vez de verdad? ¿Han seguido leyendo? ¿Han leído de forma sistemática a lo largo de su vida? ¿Han disfrutado leyendo? Según Bayona, B. (1999: 21-22), "La lectura no debe ser vivida por el alumno como una obligación sino como un placer. O, dicho de otra

manera, el profesor no debe tanto mandar leer a sus alumnos como conseguir que quieran leer. El objetivo es que aprendan a apreciar y a amar los libros.”

Eso es lo que no ha conseguido el sistema educativo, la escuela, porque resulta muy difícil conseguirlo; la escuela tiene un papel esencial en el aprendizaje de la lectura, un papel primordial; pero en la sistematización, en la afición, en hacer de la lectura algo que forme parte de la vida del niño, algo que perdure para siempre, eso es algo cuyo papel principal corresponde a los padres; eso es algo en que la familia tiene una influencia decisiva y, así, debe hacerse cargo de esa responsabilidad.

Si calculáramos las horas que un niño pasa en la escuela, ¿cuántas dedica a leer por placer? ¡Serían muy pocas! Casi ninguna, no porque no sea función de la escuela, sino porque no hay tiempo para ello; la escuela cumple la función de enseñar las técnicas, el aprendizaje en sí, pero el animar a leer para disfrutar es una tarea que debe recaer en la familia.

Para Cascallar, C. (1998: 19-22), “La familia proporciona los primeros estímulos que van a condicionar el desarrollo posterior del niño o de la niña. Con la familia comenzamos a leer el mundo. De la familia recibimos las primeras palabras. Es en la familia donde ha de brotar el deseo de leer, de aprender a leer, donde deben consolidarse sólidas estructuras sobre las que se desarrollarán la fantasía y la imaginación, facultades imprescindibles para la creación artística y científica. Porque la familia ayuda a crecer, es necesario disponer de un tiempo familiar para la comunicación a través de la palabra, medio valioso y único que nos humaniza y nos permite transmitir cultura, modelos de tolerancia, actitudes de concordia.”

Y ese es el tema al que pretendo dedicar ahora la atención, al papel que la familia debe ocupar, no ya en el aprendizaje lector de sus hijos, sino en la propia formación del lector, en lo que podríamos llamar “educación lectora”.

Hoy la familia es un sistema social de apoyo básico para proporcionar al niño afecto, seguridad y protección, al igual que proporciona valores, información sobre el mundo y ayuda en la vida. Cada familia tiene su sistema de valores de acuerdo con los cuales tiende a desarrollar unas actitudes que los refuerzan. Centrándonos en un tipo concreto de valores denominados “estéticos”, según Cánovas, P. (1995: 5-8), “el contexto familiar se considera fuente importante de información para el desarrollo del sentimiento y expresión estética”.

La estética está relacionada con el entorno, es un modo de relación y descubrimiento del medio. La educación estética implica que el niño llegue a ser capaz de recrearse ante el objeto y que le provoque satisfacción o placer.

Pero en la infancia existen distintas posibilidades que colaboran a que el niño vaya sintiendo placer por la lectura: ver dibujos e imágenes y escuchar cuentos narrados por los adultos; el niño deberá tener tiempo para escuchar historias. Según Cánovas, P. (1995: 5-8), “Así comienza la iniciación a la lectura en una etapa donde el niño, a través del cuento narrado y de la observación, se aproxima al lenguaje, a la sabiduría literaria, se despierta su curiosidad, va almacenando historias y vivencias. En definitiva, se va iniciando a la experiencia estética, a la vez que, el cuento narrado y escuchado de voz de un adulto ayuda a reforzar los vínculos afectivos que se establecen en el contexto familiar.”

Las tres ideas principales que pretendo extraer y ampliar de todo lo anterior se concretan en otros tantos apartados, que a continuación se desarrollan.

3.2.2. LA IMPORTANCIA DE “SABER LEER”.

Que se lee poco es algo que se demuestra dando un vistazo a las estadísticas de la Sociedad General de Autores y del Centro de Investigaciones Sociológicas (1998), en las que se puede apreciar cómo el 19% de las mujeres y el 14% de los hombres leen libros todos o casi todos los días; el 50% nunca lee un libro; sólo un 20% lee los diarios (incluidos los deportivos), y las estadísticas podrían multiplicarse. Efectivamente existe una generalizada desgana de leer un libro, pero en nuestros jóvenes no existe sólo desgana sino también ineficacia. No sólo no tienen ganas de leer sino que tampoco saben hacerlo.

Por ejemplo, el INCE hizo público en el mes de abril de 2.001 los resultados de un estudio de evaluación sobre lectura y escritura, realizado a alumnos de 6º de Primaria. Ante la pregunta ¿te gusta leer?, el 76% de los escolares asegura que lo hace con asiduidad, así como un 36% dice que mucho y un 40% que bastante. Pero el 22% lee poco y el 3% nada.

De los datos de este informe se desprende que las chicas son más lectoras que sus compañeros y en una escala de 1 a 4 (que se traduce en 1, nada y 4, mucho), las preferencias de las alumnas por la lectura alcanzan un 3,22, mientras que los chicos se quedan en un 2,95. En este análisis no se perciben diferencias apreciables entre los matriculados en centros públicos o privados.

En el apartado correspondiente al número de libros leídos al mes, se observa que el 13% termina más de cinco, el 25% entre tres y cuatro, el 55% entre uno y dos y sólo el 8% no lee ningún libro al mes. De nuevo, se constata que las chicas leen más libros que los chicos, ya que su media es del 2,48, mientras que sus compañeros llegan al 2,37.

El estudio del INCE recogía también la frecuencia con la que los escolares realizan fichas o trabajos escritos sobre los libros que leen. En este aspecto, los resultados arrojan que el 18% de los encuestados siempre lleva a cabo estas tareas, el 37% casi siempre, igual porcentaje responde que casi nunca y sólo el 9% afirma que no hace fichas ni trabajos.

Aunque no se aprecian diferencias entre los alumnos de centros públicos o privados, sí aparece una pequeña desigualdad en cuanto al sexo, ya que la media de las chicas que desarrollan estos trabajos alcanza el 2,71 y la de los varones es del 2,59. Igualmente, se ha comprobado que existe una correlación positiva entre la redacción de estas tareas y el incremento del gusto por la lectura.

Según esta evaluación, el 11% de los alumnos utiliza las bibliotecas más de una vez a la semana, el 22% semanalmente, el 23% una vez al mes, el 26% afirma que no regularmente, el 18% nunca y el 1% no dispone de biblioteca.

Sobre las preferencias a la hora de la elección de las lecturas, las respuestas presentan prácticamente unanimidad. Algo más del 90% de los alumnos escoge sus libros, mientras que el 7% revela que la selección corre a cargo del profesor y el 2% restante reconoce que sus padres los eligen.

En cuanto al tiempo destinado a la lectura silenciosa en clase, el 9% reconoce dedicar más de dos horas a la semana, el 31% entre una y dos

horas, poco más de la mitad de los encuestados confiesa que menos de una hora y el 7% asegura que nunca lee en clase.

Este informe también aborda los hábitos de escritura de los escolares de 6° de Primaria. En este ámbito, el 18% sostiene que ocupa más de dos horas semanales a la escritura libre en la escuela, el 34% entre una y dos horas y el 7% menos de una hora, así como el 41% afirma que jamás escribe.

Según sus respuestas, el 47% de los estudiantes sigue las pautas dadas en clase a la hora de redactar un escrito, el 36% reconoce que comienza a escribir de inmediato y el 15% confecciona un guión previo, pero un 3% confiesa que necesita ayuda. Mientras que las chicas prefieren seguir las indicaciones, sus compañeros se muestran partidarios de la iniciativa personal.

Basanta, A. (2001), Director General de la Fundación Germán Sánchez Ruipérez, considera con respecto a esta situación que en las diferentes encuestas analizadas se comprueba que la lectura ocupa un espacio mínimo entre los hábitos culturales de los jóvenes, situación que explica el nivel de sus índices lectores, tan lejos de cualquier otro de nuestro entorno que ni siquiera la comparación tiene sentido. Cuando las tareas escolares se convierten en el principal obstáculo para la lectura, algo va mal en nuestro sistema educativo. Cuando las orientaciones de los profesores apenas son tenidas en cuenta por los alumnos a la hora de escoger un libro, algo va mal en la escuela. Los alumnos declaran que casi nunca hablan en clase de los libros que leen, o que apenas participan en la elección de las lecturas recomendadas; más del 70% entrevistado manifiestan que les encantaría tener más tiempo en clase para leer, que a la gran mayoría le gusta leer, y que sin embargo los horarios, las clases y los programas ahogan sus deseos. Algo va realmente mal en nuestros

centros educativos. Se hace necesario un gran esfuerzo a la vista de referencias como las siguientes:

- ✓ Mientras en Francia la inversión en adquisición de fondos para las bibliotecas, por habitante y año, se sitúa en torno a las 331 pesetas, o en 621 en el Reino Unido, en España apenas alcanzamos las 77.
- ✓ Mientras los gastos anuales en compra de fondo nuevo en Alemania son de 13.000 millones de pesetas, en Francia de 19.000, o en el Reino Unido de 36.000, en España apenas alcanzamos los 3.000 millones. Datos que creo expresan con suficiente rotundidad lo mucho que aún queda por realizar.
- ✓ En el Reino Unido se emplearon el pasado año 20.000 millones de pesetas para la consolidación de su plan lector -y no olvidemos que parten de índices de lectura muy superiores a los españoles-.
- ✓ En Francia, la cantidad es aún superior.

Se lee poco porque leer significa un esfuerzo bastante mayor que ver la televisión, para lo cual únicamente se necesita un sofá y un mando a distancia (lo cual requiere, indudablemente, poquísimos esfuerzos mentales). Y sin embargo, como opina Gallego, J.J. (2000: 17), “hay que leer más porque cuanto más se lee más se sabe y cuanto más sepamos más conscientes seremos de lo que ignoramos”.

El alarmante fracaso escolar que existe en nuestro sistema educativo, debe tener mucho que ver con hechos como los siguientes:

- ✓ Nuestros estudiantes no saben leer.

- ✓ Nuestros alumnos tienen muchas dificultades en la lectura, entendiendo por leer: comprender, aprender a reflexionar, recordar y aplicar lo que se lee, disfrutando a la vez con lo leído.
- ✓ Tras la lectura de un texto difícilmente saben nuestros estudiantes contestar a las tres preguntas básicas: qué dice, cómo lo dice y para qué lo dice.

El esfuerzo de enseñar a leer debe ser realizado por todos: los profesionales de la enseñanza, en Primaria y Secundaria, las familias y todas las Instituciones que puedan colaborar en la animación lectora (Ayuntamientos, Bibliotecas, Asociaciones, etc.).

Ya desde el siglo pasado, en nuestra sociedad es la escuela la institución que tiene como función enseñar a leer a los niños. La lectura es un acto cultural y social: no es algo innato, es resultado de un aprendizaje y depende de una gran cantidad de factores, desde condiciones biológicas que, si bien tienen una incidencia en el desarrollo psíquico, no son determinantes en el aprendizaje lector, hasta condicionantes sociológicos que tienen asimismo su importancia en el proceso.

Tal proceso educativo es complejo y, si tiene ese cierto grado de complejidad en la escuela, deberá ser apoyado y enriquecido en el medio familiar, que es donde se desarrolla y orienta la actividad del niño, ya que, como dice Cimaz, J. (1982: 99-108), “a través de los comportamientos de los padres, del lenguaje, intervienen los factores sociales: la familia y la escuela.”

Podremos observar cómo leen nuestros escolares, si previamente decidimos qué es “saber leer” y marcamos nuestras pautas y condiciones de lo que debe ser una verdadera lectura: con rapidez, con ritmo y entonación, con pausas, con énfasis, comprendiendo, etc., y si determinamos el nivel lector en

las distintas edades; si posteriormente procedemos a comprobar cómo lee una serie de alumnos de distintas edades en diferentes niveles, veremos claramente que en una gran mayoría no se ajustan a nuestros patrones de lectura, a los condicionantes que habíamos presumido; podremos observar cómo una gran mayoría –dependiendo de los niveles- lee balbuceando cuando deberían hacerlo seguido y sin dudas, lee sin entonación cuando deberían hacerlo con ritmo y pausas, y el nivel de comprensión de lo leído, en general, deja mucho que desear.

El “analfabetismo funcional” existe, no se “sabe leer”, nuestros escolares, en gran número leen y se enteran de lo que leen a “trompicones”, después de muchos años y, evidentemente, les cuesta un gran esfuerzo y la lectura no les despierta ningún placer.

Pero, ¿hay que defender y justificar la importancia de la lectura? Creo que sí, por su importancia en nuestra sociedad. Abogamos por la alfabetización de toda la población del mundo, pero debemos reconocer que hay lugares en nuestro planeta a los cuales aún casi no ha llegado la civilización. Cuando se quiere alfabetizar a los pobladores de la selva colombiana, nos encontramos en la situación de emplear medios y recursos en enseñarles a leer y posteriormente no les llega nada que leer, en realidad “no lo necesitan” por su modo de vivir, aun sin quitarle el valor intrínseco que tiene en sí la lectura. Pero, si nos referimos a nuestra sociedad, no podemos consentir que existan analfabetos, no podemos consentir que después de un cierto número de años en la institución escolar haya un determinado número de niños y niñas que no sepan leer y que no le den a la lectura la importancia que debe tener en nuestro tiempo.

Todo lo que se realiza en la vida cotidiana es a base de leer: documentos, cartas, cualquier tipo de información, etc., se da por escrito y no se trata sólo de descifrar signos sino de comprender la información que conllevan; no se trata sólo de leer mecánicamente sino de enterarnos de lo que nos están diciendo por escrito.

En cualquier momento, en todas las situaciones, cualquier persona debe estar capacitada para reconocer, interpretar y comprender los mensajes escritos, pero además debemos inculcar que se domine la lectura y que se disfrute de la misma; que se sienta la necesidad de leer bien y que se sienta el gozo y el disfrute de hacerlo; que se comprenda su utilidad y su placer.

Con ello conseguiremos cumplir los requisitos básicos de la denominada lectura eficaz , según Fernández, G. (1.997: 337-347) (figura 3.1.).

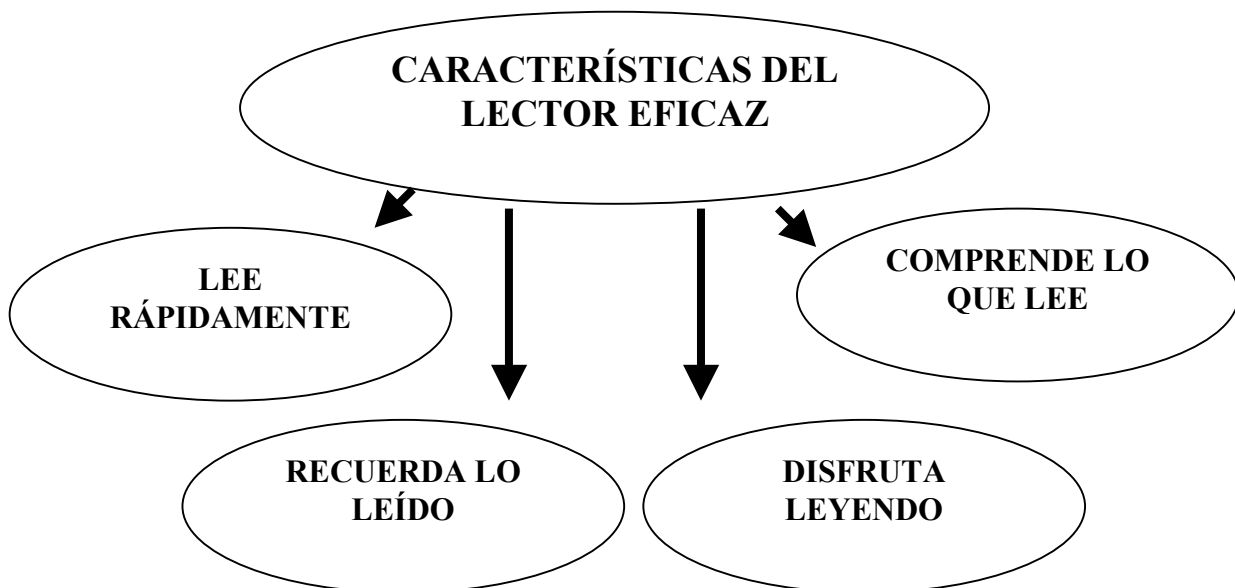


Figura 3.1. Características del lector eficaz. Adaptado de Fernández, G. (1.997: 337-347)

Es necesaria la participación familiar para conseguir lectores eficaces, sin por ello obviar la gran importancia en el proceso de la institución escolar.

Juntos deben recorrer el complejo camino que lleva hasta la meta. Para ello deben superarse los cinco grandes componentes del proceso lector, como bien nos indica la *Partnership for Family Involvement in Education* (1999).

1. Reconocer y usar sonidos individuales para crear las palabras, es decir, el conocimiento fonémico. Los niños necesitan que se les enseñe a oír los sonidos en las palabras y que las palabras están compuestas de los más pequeños elementos de sonido, es decir, los fonemas.
2. Comprender las relaciones entre las letras escritas y los sonidos hablados, es decir, la fonética elemental. Los niños necesitan que se les enseñen los sonidos que hacen las letras impresas individualmente y en grupo. Conocer las relaciones entre las letras y los sonidos ayuda a los niños a reconocer palabras familiares de manera exacta y automática, y a "descifrar" o "decodificar" nuevas palabras.
3. Desarrollar la capacidad de leer un texto con exactitud y rapidez, es decir, la fluidez o soltura en la lectura. Los niños deben aprender a leer las palabras rápida y correctamente para poder entender lo que se está leyendo. Cuando los niños saben leer con soltura y en silencio, reconocen las palabras automáticamente. Cuando los niños saben leer con soltura y leen en voz alta, leen sin hacer el menor esfuerzo y lo hacen con gran expresión. Los niños deficientes en la lectura leen despacio, palabra por palabra, concentrándose más bien en descifrar las palabras en vez de concentrarse en comprender el significado.
4. Aprender el significado y la pronunciación de las palabras, es decir, el desarrollo de vocabulario. Los niños necesitan formar y ampliar

activamente sus conocimientos de las palabras escritas y habladas, lo que éstas significan y cómo las mismas se usan.

5. Adquirir estrategias para entender, recordar y comunicar lo que se lee, es decir, las estrategias de comprensión de la lectura. Los niños necesitan que se les enseñe estrategias de comprensión, o sea, el método que los buenos lectores utilizan para estar seguros de que entendieron el texto. Los estudiantes que logran dominar la comprensión de la lectura, se transforman en lectores aplicados y activos.

Además de lo dicho, y quedando clara la importancia de “saber leer”, debe resaltarse la gran importancia de unos buenos hábitos de lectura, de acuerdo con los indicadores ofrecidos por la campaña de promoción lectora de *Read California* (2002):

1. Los niños que leen regularmente aumentan su habilidad de comprensión, ortografía, gramática, vocabulario, estilo de escritura y conocimiento general del mundo.
2. Generalmente, cuanto más leen los estudiantes por diversión en su tiempo libre, más aumenta su índice lector.
3. La participación de los padres, especialmente en actividades que apoyan directamente el éxito de sus hijos en la escuela, está en correlación con el éxito de la lectura.
4. Además, la habilidad promedio de lectura mejora cuando la cantidad y variedad del material de lectura aumenta en el hogar.

En definitiva, debemos estar convencidos de la gran importancia que la lectura tiene y, ello, por varias razones:

- a) La lectura nos beneficia como personas y promueve el desarrollo de la inteligencia. La lectura es capaz de ofrecer actividades que estimulan la actividad cerebral, pues al leer nos hacemos preguntas; nos esforzamos en comprender; tratamos de confrontar lo leído con nuestras propias ideas; analizamos los mensajes; resumimos y simplificamos lo que se nos describe; reflexionamos sobre las coincidencias, discrepancias, razones o argumentos del autor, etc.
- b) La lectura estimula la imaginación y la fantasía. La actividad diaria, en algunos casos tan frenética, apenas nos permite detenernos a abrir puertas a la imaginación y la ensoñación. La lectura supone siempre un acceso abierto al reencuentro con paisajes, personajes y situaciones estimulantes de nuestro pensamiento e imaginación.
- c) La lectura enriquece nuestro lenguaje. Cada vez que leemos incorporamos palabras nuevas a nuestro repertorio lingüístico o, recuperamos palabras poco usadas.
- d) La lectura estimula nuestra capacidad creativa, ya que nos permite confrontar nuestra visión y nuestro pensamiento con el de otros. Igualmente nos abre perspectivas inimaginables. Satisface nuestras curiosidades.

3.2.3. LEER POR “NECESIDAD” Y LEER POR “PLACER”.

Leer debe tener una finalidad práctica e interesada, lo que se lee debe servir para algo; los libros son una herramienta para rendir más y mejor, pero no hay que leer sólo para buscar respuestas y soluciones. Leer es y debe ser también, visitar nuevos mundos, viajar, buscar aventuras, etc.

Cuando leemos, generalmente lo hacemos como trabajo o estudio, nos sentimos obligados a leer y llega a resultarnos pesado como otra obligación cualquiera, nos llega a aburrir, nos resulta una obligación académica. No deberíamos tratar la lectura en la escuela como una tarea obligatoria, para no provocar en el niño la impresión de que leer es un latoso deber. La lectura debería ser vivida como un placer, los profesores no deberían tanto mandar leer a sus alumnos como conseguir que quieran leer. El objetivo es que aprendan a apreciar y amar los libros.

La lectura sirve en el desarrollo de la fantasía, la imaginación, la canalización de sentimientos y emociones, la lectura divierte. Se fomentan mejores hábitos lectores con mayor facilidad cuando se incide en el componente lúdico y de disfrute.

Por otro lado, la lectura “por necesidad” busca el conocimiento y proporciona datos, contenidos, materiales con los que realizar aprendizajes. Según la opinión de Pérez, P. (1996: 5-11), cuando la lectura se convierte en estudio posibilita el desarrollo intelectual, científico, etc. Y la adquisición de saberes y conocimientos se convierte en un instrumento para “conocer”. Lo que podríamos llamar la “lectura-estudio” tiene un valor con contenido en sí misma: la búsqueda del conocimiento y la sabiduría como medio de enriquecimiento personal.

Aproximadamente el 75% de la actividad total de lectura de la población está dedicada a libros de información y libros especializados, es decir, a materiales de lectura que proveen información y conocimientos, y solamente un 25% está dedicado a la literatura de ficción. A medida que crecen, los niños

comienzan a interesarse más y más por la lectura informativa, y esta tendencia es reforzada por el uso de los libros de texto.

El “hábito de la lectura” significa en última instancia “el hábito de gozar leyendo cuentos, novelas, poemas, es decir, precisamente aquellos libros que están referidos a la fantasía y a la experiencia interior”. (Zitzlsperger, R. 1984: 5-15). Por ello es muy importante potenciar la lectura de ocio, de diversión, sin que ello signifique infravalorar la lectura que se realiza principalmente para obtener información y conocimientos.

Quien disfruta en su niñez y juventud leyendo continúa leyendo y disfrutando durante toda su vida y aquel que sólo lee para informarse, el que usa la lectura por razones fundamentalmente profesionales, sólo lo hará mientras le sea útil y necesario.

3.2.4. PAPEL DE LA FAMILIA.

Las primeras vivencias del niño están en la propia casa, en ella han de comenzar los primeros contactos con la lectura y la literatura. En la casa y en familia empiezan a forjarse los futuros lectores. Los padres deberán ser los primeros educadores en esta tarea, siendo imagen y creando un sentimiento permanente de aprecio, respeto y valoración hacia la lectura, predicando ellos mismos con su ejemplo, pero si los padres no están capacitados para esa labor, cosa bastante corriente, se les deberá enseñar y han de ser las autoridades políticas y educativas las encargadas de hacerlo.

De acuerdo con Pérez, P. (1996: 5-11), “la familia es uno de los contextos básicos en el proceso de desarrollo humano, el hogar es un espacio vital y dinámico que acoge al niño y posibilita su desarrollo afectivo y social;

son los padres, en los primeros años, los referentes clave en la adquisición de los hábitos lectores”.

Dos investigaciones nos pueden dar luz al comparar casos de lectores eficientes y lectores ineficientes:

A. Morawski y Bruhuber (Geocities, foro virtual: 2002) señalan que los factores más determinantes en la obtención de la eficiencia lectora son el hogar y los padres.

Su argumentación es la siguiente:

Lectores eficientes:

- ◆ Recuerdan haber aprendido a leer en casa.
- ◆ Sus madres fueron las personas más importantes cuando aprendieron a leer.
- ◆ Aprendieron a leer en edades tempranas (3-6 años).
- ◆ Muestran un control interno sobre el proceso de lectura; es decir, participan de manera activa en su aprendizaje y saben que de ellos depende el éxito.
- ◆ Sienten una gran motivación por leer, encuentran interesante y excitante el proceso de lectura.

Lectores ineficientes:

- ◆ Recuerdan haber aprendido a leer en la escuela.
- ◆ Sus maestros fueron las personas más importantes cuando aprendieron a leer.
- ◆ Aprendieron a leer en edades tardías (7-10 años).
- ◆ No se sienten comprometidos y consideran que su aprendizaje depende de otros.

- ◆ No tienen ninguna motivación por leer; por el contrario, sienten cierto rechazo ante actividades de lectura.
- B. En otra investigación sobre la influencia del ámbito familiar en la formación de la eficiencia lectora, llevada a cabo en países del Primer Mundo, Spiegel (Geocities, foro virtual: 2002), encontró que los padres de lectores exitosos presentan las siguientes características:
- Quieren que sus hijos tengan éxito. La preocupación de los padres por el éxito en la lectura de sus hijos, se ve altamente relacionada con su ejecución en esta área.
 - Muestran especial interés en la educación de sus hijos. Presentan altas expectativas sobre ellos, les transmiten la idea de la importancia de tener éxito en la escuela y en la lectura, confían en que ellos así lo harán.
 - Transmiten a sus hijos amor y valoración por la lectura. Diferentes investigaciones encontraron relación entre el gusto por la lectura de los padres y el que sus hijos también la disfruten. Los padres disfrutaban tanto de la lectura, que intentan transmitir la misma experiencia a su hijo, y éste trata de buscar la experiencia que le da tanto placer a las personas que ama y respeta. También es común que el niño reciba un refuerzo de los padres por la satisfacción y admiración de que lee y comparten la excitación de ellos por los libros.
 - Quieren, disfrutan y respetan a sus hijos y están dispuestos a gastar tiempo, dinero y esfuerzo para su desarrollo lector. Padres de

lectores exitosos comparten lecturas con sus hijos y consideran como buena inversión el dinero gastado en libros, a diferencia de los padres de lectores ineficientes.

- ◆ Se consideran como los primeros maestros del niño. Los padres de los lectores ineficientes piensan que sus intervenciones como maestros no tienen ningún impacto, y por lo tanto se muestran menos involucrados en el aprendizaje de la lectoescritura de sus hijos.
- ◆ Los padres están al tanto de lo que está sucediendo con el desarrollo lector y escolar de sus hijos.
- ◆ Consideran y son conscientes de que pueden crear un impacto en el desarrollo de la lectoescritura de sus hijos.

La actitud y las creencias de los padres hacia la lectura se verán reflejadas en el ambiente del hogar.

Todos estos datos son corroborados por Jean Paul Martínez , director del grupo Lire-Dsé-Uqam (Quebec, Canadá), que en la ponencia presentada en el Congreso Mundial de Lectoescritura, celebrado en Valencia en Diciembre del año 2.000 (Martínez, J.P. 2000: 1-11), exponía conclusiones como:

- 1) Muchos trabajos de investigación han mostrado sin equivocación que la familia influye de forma significativa en el perfil lector del hijo.
- 2) La influencia de los padres es determinante como modelo de identificación frente a la lectura.
- 3) Partiendo de la idea de que leer es como andar o hablar, es necesario tener alguien desde el primer momento a quien imitar, es decir, los padres.

- 4) Es necesario potenciar un cambio en las costumbres lectoras, integrándolas más en la cultura familiar.

Es interactuando con este entorno, y a partir de la experiencia que le proporcionarán sus acciones, como el niño crea sus patrones de percepción que le permiten generar unos “patrones de acción” cada vez más precisos y ajustados a la realidad; así genera su propio espacio de relación con personas y cosas. Pero el papel de los padres como facilitadores de la acción es determinante y la experiencia demuestra que los hábitos e intereses lectores se relacionan directamente con un contexto familiar propicio.

Teniendo en cuenta lo anterior, se concluye que interesa analizar las pautas de crianza familiar en relación a la lectura, por el influjo que desde la familia se ejerce en el desarrollo evolutivo y educativo del niño.

Es oportuno comentar el trabajo realizado en este sentido por un equipo interdisciplinar para la Fundación Santa María, para conocer la realidad de la infancia en España, de 0 a 6 años. Según cita Pérez, P. (1996: 5-11), el objetivo específico de este análisis es conocer cómo se lleva a cabo la crianza y educación familiar de los niños en torno a la lectura, dada la importancia que la misma tiene para el desarrollo integral del individuo. El estudio tiene un carácter descriptivo, explicativo y exploratorio y se utilizan técnicas de procesamiento de información a nivel de estadísticos clásicos y técnicas de análisis multivariantes.

Resumiendo los resultados del estudio podemos observar algunos resultados que resultan significativos y relevantes:

- ◆ Una gran mayoría de padres (77,8%) consideran importante en sus hijos la afición a la lectura; aunque no debemos obviar ni olvidar el 22,2% para los que tiene una menor consideración.
- ◆ La consideración de los libros como instrumentos valiosos tiene para los padres un valor menor que la lectura: cerca de un 50% los consideran menos importantes.
- ◆ Al contarles cuentos a los niños, los padres utilizan estrategias de lectura compartida en el 39,7% de los casos.
- ◆ Un 30% de padres nunca tienen interés por fomentar la lectura como diversión y un 20%, pocas veces. Frente a ellos, un 50 % con bastante frecuencia o todos los días fomentan, con sus pautas de crianza y educación, la creación de buenos hábitos lectores.
- ◆ En general, los padres y madres, con un 22,2%, no consideran muy importante inculcarles la posibilidad de “disfrutar” con la lectura, del componente lúdico y de disfrute.
- ◆ Existe una tendencia clara de los padres en considerar la “lectura-estudio” como instrumento para conocer (correcta pedagógicamente).

Analizar detalladamente los resultados de este estudio no es ahora el objetivo; sirva a modo de comentario la opinión de Pérez, P. (1996: 5-11): “La lectura, es una necesidad, pero también debe ser un placer. Necesita en los primeros años la presencia de un mediador: madres y padres que se conviertan para sus hijos e hijas en “animadores” que hagan posible el acercamiento y encuentro niño-libro. Pero necesitan también que en este camino no se les abandone demasiado pronto (5-6 años). Se trata de un lento proceso de desarrollo que sólo cuando se haya crecido en autonomía podrá recorrer en

soledad. Sólo entonces su labor dejará de ser imprescindible, porque el niño se habrá convertido en un estupendo lector”.

Siguiendo la opinión de Reyes, Y. (1998: 61-70), es en el hogar donde se experimenta desde muy temprano que las palabras tienen el poder de transformar y recrear el mundo. Descubrir que con ellas podemos nombrar los objetos aunque no estén presentes es toda una revelación que marca la entrada al universo de lo simbólico. Para acompañar al niño en esa conquista del mundo de los significados se ofrece un panorama fascinante: la poesía tradicional, los libros de imágenes, los cuentos, que lo inventan todo de nuevo, etc.

La fascinación que sienten los niños por los libros radica en poder poner en palabras todo eso que él siente y a lo que le resulta tan difícil a veces dar forma, le da claves para entenderse y para expresar su mundo interior. Se atreven a llamar las cosas por su nombre, a nombrar cosas dolorosas, como el miedo, el abandono, la muerte, de las que nunca hablamos con ellos aunque las intuyen desde muy temprano.

Por eso, es imprescindible que los padres se pregunten por el papel que la lectura desempeña en su vida adulta y por el significado que le atribuyen dentro de la educación de sus hijos. De esas respuestas dependerá la motivación que los niños reciban frente a los libros.

Las recetas metodológicas en el hogar deben estar respaldadas por actitudes vitales. Fomentar la lectura como placer en el hogar es más sencillo de lo que parece: simplemente requiere una disposición del adulto para acompañar al niño, para conversar en la sobremesa, para contar un cuento antes de dormir, etc. Significa encontrar un refugio en los libros o la forma de

felicidad que Borges les atribuía. Esa idea de lectura se cultiva en el hogar y dura siempre, no se olvida.

3.2.5. LA PARTICIPACIÓN DE LA FAMILIA

Teniendo en cuenta todas las ideas anteriores, habiendo dejado clara la importancia de “saber leer” y el significado de “leer por necesidad” y “leer por placer”, y basándonos en esas mismas ideas, desarrollamos ahora el apartado sobre el que se centra esta parte del trabajo: **la participación de la familia.**

Para empezar, una pregunta, ¿cómo aficionar a leer a nuestros niños? Hay que leer con ellos desde pequeños, pero ¿ven leer a los padres desde pequeños?, ¿se frecuenta la biblioteca? y ¿es el libro un objeto cotidiano en el hogar?

A lo largo de estos apartados se podrán ver experiencias, actividades, ideas, etc., que nos ayudarán a contestar la pregunta anteriormente hecha: desde unos padres lectores que animan constantemente a sus hijos con el ejemplo, unos abuelos que cuentan cuentos a sus nietos, hasta unas escuelas de padres que los ayudan a elegir libros, a formar a sus “pequeños lectores”...

Al final, en las conclusiones, sintetizaré de una forma global lo que puede suponer la participación de la familia, no sólo en la animación a la lectura, sino en la formación del niño como lector “de por vida”. Y por supuesto, ya se puede adelantar la importancia que tiene y debe seguir teniendo la familia y su colaboración.

Básicamente, son cinco ideas fundamentales, que se desarrollan en otros tantos apartados:

a) Enseñar bien a leer colaborando la familia y la escuela (aunque hemos dicho que la enseñanza en sí corresponde a las instituciones, no se puede rechazar la colaboración de las familias)

Formar lectores es tarea lenta, difícil, y es en la infancia donde se debe consolidar el hábito lector. Es la escuela, como transmisora del amor al libro, donde la motivación a la lectura debe estar entre sus objetivos prioritarios, constituyendo su esencia, el núcleo básico alrededor del cual gira todo lo demás que se considera secundario.

La escuela tiene como deber priorizar la lectura recreativa, la lectura lúdica y placentera y promocionar al maestro lector, para que sirva de modelo y ejemplo, para que su pasión se contagie y se expanda.

Durante años la escuela desdeñó las lecturas recreativas considerándolas improductivas, como pérdidas irreparables de tiempo, primando a aquellos que leían con el fin de conseguir un objetivo primario, como interpretar una factura.

Leer (entendiendo leer como comprender, como ver, como imaginar) es una habilidad compleja de cuyo éxito depende mucho el grado de conocimientos previos del lector pero, sobre todo, su actitud ante el texto escrito además del ambiente que le circunda.

Leer es realizar una actividad enriquecedora a través de la cual nos acercamos a otras ideas, a otros tiempos y lugares, podemos sentir diferentes emociones, de tal forma que algunos textos pueden transformar nuestro conocimiento y nuestra visión del mundo.

Las estadísticas declaran lo poco que se lee, y como muestra puede valernos el dato de que casi un 50% de españoles durante un año no leen un

libro. Pero, entonces, ¿a qué se debe que teniendo la lectura tantas cualidades positivas no sea una realidad universalmente aceptada?.

Conocemos algunas causas: leer comprendiendo es un esfuerzo, y estar informado a través de la lectura requiere un trabajo intelectual importante, lo que hace que una gran parte de la población rechace realizarlo. Por eso, el ámbito escolar tiene una gran responsabilidad en el sentido de intentar tener experiencias con nuestros alumnos que les ayude a descubrir la importancia y el placer de la lectura (algunas de estas experiencias se comentan más adelante).

Pero, además de experiencias en la escuela, debe existir junto con las familias un desarrollo de estrategias de colaboración, que debe constituir un campo de investigación para el profesorado para, según López, M.J. (1999: 14-17), “desde la concepción de Comunidad Educativa articular las interacciones entre los múltiples puntos de vista que conforman la compleja realidad: qué sabemos sobre la naturaleza del lenguaje, qué y cómo enseñar, qué y cómo aprenden los niños y niñas en la escuela y en el entorno.”

Según este mismo autor, “el término Comunidad Educativa no sólo incluye a todas aquellas personas o ámbitos que lo componen, sino que define el clima de convivencia y relación en la complementariedad de funciones, derechos y retos de cada uno de ellos”. Llegar a una estrecha colaboración conlleva tomar opciones, tanto personales como institucionales, entre las que podemos destacar:

- ♦ opción personal por parte del profesorado traducida en iniciativas y cauces de información, formación y participación y que requiere un compromiso por la coherencia en el desarrollo de los valores educativos,

- ♦ asumir y gestionar los posibles conflictos que puedan darse con los padres (competencias de familias y profesores), con los compañeros (decisiones de equipo). Se resuelven planificando bien la colaboración y analizando las causas.

Debemos contextualizar adecuadamente la formación que le ofrezcamos a las familias, de tal manera que nos permita llegar a una concepción común desde la que orientar. Además, deberemos planificar y buscar las estrategias más adecuadas para cada tema (entrevista, reunión colectiva, charla, información puntual, taller, análisis de vídeos y documentos, etc.). Para ello el punto de partida será:

- ✓ Conocer qué concepto tienen los padres de la escuela.
- ✓ Qué es para ellos saber leer.
- ✓ Qué importancia le conceden.
- ✓ Qué dudas tienen, qué preguntas se hacen.
- ✓ Qué vivencias personales tienen al respecto,

Este enfoque de lectura y escritura enriquece la colaboración entre familias e instituciones cuando lo ligamos a las prácticas sociales.

El ámbito escolar tiene una gran responsabilidad en el sentido de intentar tener experiencias con nuestros alumnos que les ayuden a descubrir la importancia y el placer de la lectura.

Pero además de experiencias en la escuela, debe existir junto con las familias un desarrollo de estrategias de colaboración que debe constituir un campo de investigación para el profesorado, para elaborar con los niños la lista de la compra, ayudarles a componer la agenda de teléfonos, escribir y enviar una carta a un amigo, comentar una noticia de un periódico, buscar y escribir

información sobre un tema o personaje, contestar a las preguntas de sus hijos, ampliarles la información, leerles en voz alta, compartir la lectura, acompañar a los niños a la biblioteca, regalarles libros, etc. Todas estas actividades, que se desarrollan en un contexto significativo y funcional, se reconocen como aportación familiar y del entorno en el aprendizaje no reglado de la lectura y escritura y, por tanto, ayudan a potenciarlas. La familia se convierte en un importante interlocutor para el profesorado, facilitando información en el análisis de las propuestas que dirigimos tanto a los padres como a los niños, ayudándonos a avanzar en el análisis cualitativo de la naturaleza de la colaboración.

Pero las situaciones laborales, personales, culturales y familiares son diversas. Entonces, ¿podemos pedir a todas las familias lo mismo? Creo que no; se deberá organizar la colaboración y la participación de manera diversificada, que respete e integre los tiempos disponibles, los grados de implicación, los intereses, preparación y habilidades de los distintos miembros de las familias para generar una gran riqueza en el conjunto del grupo y para cada niño en particular, más aún para el que tiene dificultades. Es la dinámica y el carácter de la propia vida familiar, y no de la escuela, lo que se debe tener en cuenta para adaptar la colaboración que se necesita, dentro y fuera del aula, al hablar de tiempo de dedicación, preparación para realizar las distintas tareas y las distintas tareas posibles.

En definitiva, estamos plenamente de acuerdo en que “las aportaciones culturales que se ofrecen al niño a través de libros, revistas, periódicos, imágenes, juegos, que se encuentran en casa, en la escuela, en las bibliotecas públicas (espacios privilegiados donde los niños puedan tener alguna intimidad

lectora), despiertan en él la necesidad y el interés por la lectura. Los padres y los educadores que leen responden a preguntas, estimulan la resolución de problemas, ofrecen sugerencias, ejercitan la palabra en toda su virtualidad y proporcionan a los niños un ambiente ideal para que lean. Las comunidades que dinamizan e incentivan la biblioteca pública, organizan exposiciones y ferias de libros, proporcionando una comunicación social en la que el libro sea fuente de conocimiento y de placer, están ofreciendo a sus niños el mayor regalo: ser ciudadanos conscientes, cultos y responsables” (Sequeira, M^a. 1.997: 57-75).

b) Ayudar a descubrir a niños y niñas que la lectura es algo placentero, divertido y estimulante.

Cualquier tipo de placer presupone una iniciación, pero no un solo camino. Más bien implica una educación de los sentidos, la capacidad de leer el propio deseo y el deseo del otro. No es suficiente ofrecer grandes cantidades de libros a un niño para provocar su interés por la lectura, pues aquel niño que realmente perciba que la lectura es un elemento esencial en el ambiente en que vive recurrirá a los libros sin necesidad de que se le obligue.

El libro no es el principal detonante del placer por la lectura; antes que él existe la palabra, el gesto, el afecto hacia el narrador de cuentos. El adulto que dedica tiempo para compartir con su hijo algo de su propia experiencia, literaria o no, y que le enseña que la palabra es importante, le facilita el camino a la lectura. En ese sentido la oralidad es la base de la lectura.

Cuando alguien mayor, con más experiencia, más poderoso, escoge a un niño como interlocutor para compartir sus confidencias, sus preocupaciones,

sus fantasías, y estimula, acepta y aprecia las reacciones del niño, le estará brindando un modelo ético muy valioso.

La familia es fundamental en la construcción de esa habilidad. Mientras más oportunidades tenga el niño de oír, ver o sentir lecturas, mayor será su sensibilidad interpretativa. Es importante despertar en él la inquietud por interpretar la realidad, lo que vive día a día. A veces el deseo de interpretar nace por el contacto con los libros. Pero se debe propiciar también en el cine, al ver un programa de televisión o al escuchar cualquier tipo de música.

No importa la cantidad de libros que una familia tiene. Lo que interesa es el placer, la confianza, la discusión que ellos inspiran. Donde los libros son amados por las personas a quienes el niño ama, donde son deseados como compañía, como materia de sueño, de divertimento, de emoción, provocarán en los niños la curiosidad de leerlos.

No es, pues, pequeño el papel que la familia desempeña en la creación del lector, ni menor el que la lectura desempeña en la formación de un espíritu crítico y creativo en los niños.

No existe la fórmula para que un niño o una niña aprendan a descubrir el encanto de los libros. No se ha inventado y seguramente no se inventará jamás. No hay recetas ni esquemas para que se haga realidad un estrecho vínculo emocional, intelectual y lúdico entre el niño y la lectura. Lograrlo es posible, por supuesto, pero siempre a medio o largo plazo, con esfuerzo y persistencia. Y para conseguirlo, se requiere estudiar y analizar los casos de forma individual, aislada, recordando en todo momento que cada niño es un pequeño universo y que, por lo tanto, se hace necesario diseñar una táctica

específica para persuadirlo de que *leer no sólo es útil, sino entretenido y hermoso*.

No hay fórmulas mágicas pero existen, eso sí, recomendaciones que pueden servir de cimiento a la estrategia (Cascallar, C. 1.998: 19-22; Equipo Peonza 1995: 25-28):

- Es importante saber qué tipos de obras suelen preferir los muchachos en los distintos estadios de su maduración intelectual y psicológica.
- Cuando el niño está en la etapa preescolar, le entregaremos libros profusamente ilustrados, donde aparezcan los elementos constitutivos de su mundo inmediato y circundante (la familia, los objetos de la casa, los animales domésticos, etc.). Ya se le pueden leer, asimismo, cuentos muy cortos y simples que de algún modo se relacionen con sus escasas vivencias.
- En las primeras edades les encantan, igualmente, las historias de repeticiones o las narraciones con sonidos onomatopéyicos.
- Más adelante, cuando el niño lee con autonomía, se recomiendan textos sencillos, ágiles, que no tengan extensas explicaciones o descripciones, donde la acción sea lo fundamental. La fantasía suele ser muy atractiva para ellos, cuentos de hadas, leyendas y mitos. La fantasía alternará con la realidad y serán recomendables buenas dosis de humor.
- A medida que aumente el dominio de la lectura, las obras irán ganando en complejidad y, comienza a ser notorio el gusto por los

libros de carácter más realista a partir de los diez años. Son recomendables las obras de naturaleza, de animales en su entorno.

- Hoy son muchas las editoriales que producen obras para el público infantil y juvenil, que ponen en las contraportadas de los libros rótulos recomendando las edades apropiadas para su lectura. Estas sugerencias deben tenerse en cuenta, pero teniendo siempre presente que son sólo eso, sugerencias.
- Es necesario tener en cuenta otra serie de detalles: la necesidad del ejemplo, de la existencia de un espacio físico para los libros en el seno del hogar, la urgencia de enaltecer la imagen del libro como objeto de valor en el mundo contemporáneo.

Algunas actividades contrastadas que animan a crear lectores pueden ser:

- ◆ Leer libros “a” y “con” nuestros alumnos, así como informarles de las últimas novedades que nos lleguen.
- ◆ Que los alumnos escriban relatos de género (ciencia-ficción, aventura, terror, etc., dándoles las claves que permitan abordarlos), así como trabajar la descripción, la expresión de sentimientos, etc.
- ◆ Dedicar un tiempo semanal a contar lo que cada uno ha leído (todos hemos leído algo durante la semana). Una variante sería dedicar alguna sesión a lo que se ha escuchado o lo que se ha pensado, viendo así la relación entre hablar, leer, escuchar y escribir.
- ◆ Narrar un cuento, preparado previamente, a lo que llamamos “el día del cuento”.

c) crear un ambiente propicio, a nivel familiar y social

“Aquel ritual de la lectura, cada noche, al pie de su cama, cuando él era pequeño -hora fija y gestos inmutables-, se parecía un poco a la oración. Aquel armisticio que seguía al estruendo del día, aquel reencuentro al margen de cualquier contingencia, aquel momento de silencio recogido antes de las primeras palabras del relato, nuestra voz al fin semejante a sí misma, la liturgia de los episodios...”

He querido comenzar este apartado con este fragmento del libro “Como una novela”, (Pennac, D. 1993: 31), en el que se expresa poéticamente el ambiente que se puede crear, que se debe crear, para introducir a un niño en la lectura: dedicar un tiempo del día a ello, darle la importancia que se le quiere dar, y hacerlo de forma que perduren los recuerdos porque el momento es agradable. Hacer y crear un ambiente confortable para la lectura es algo primordial.

Tiempo y espacio: leer requiere intimidad, aislamiento, silencio, confort, calma y tiempo. Debemos procurar a nuestros niños las condiciones más confortables para que disfruten de la lectura y estas condiciones debemos procurárselas desde el principio. No es difícil, basta con que a la familia le guste leer y dé a la lectura la importancia que debe tener. Unos padres a quienes les guste leer procurarán desde los primeros momentos que sus hijos tengan las condiciones adecuadas, las condiciones que ellos mismos tienen a la hora de disfrutar con la lectura, como es un sitio determinado, el momento propicio sin prisas, con tiempo, etc.

Puede parecer que cualquier sitio sea bueno para leer, pero no para animar a leer. Si un lector principiante se siente incómodo cuando lee, si las condiciones no son buenas, si no está confortablemente instalado, asociará

más fácilmente la lectura a un mal rato, a incomodidad, y eso contribuirá a que no se anime a leer, a que no le guste.

No se puede leer rodeado de ruidos, con la televisión encendida; eso no es leer, eso no es disfrutar de la lectura, malamente podrá comprender lo que lee, es difícil que se entere de lo que está leyendo, tendrá que repetir la lectura de un párrafo o incluso de una misma línea varias veces y, desde luego, eso no contribuye a la afición por la lectura.

Ahora bien, la familia no puede estar sola ante una responsabilidad tan inmensa como el aprendizaje de la lectura. Para ello cuenta con la importante y definitiva colaboración de la escuela.

Pero la sociedad no debe abandonar a la escuela y a la familia en tan ingente tarea. Como bien opina Sequeira, M^a (1997: 57-75):

“En una sociedad de finales de siglo como es la nuestra, donde imperan las ambigüedades, la imprevisibilidad, la crisis de valores, la escuela no puede enfrentarse sola a la competencia desleal con entidades de acción más fuerte porque son más ricas tecnológicamente, más atractivas y manipuladoras. Toda la sociedad ha de cumplir los programas de educación y cultura de su Gobierno (central o regional), los cuales, a su vez, deben fundamentarse en el pleno desarrollo del ser humano, con la perspectiva de aprender a aprender, a reflexionar, a juzgar críticamente y a no dejarse manipular por corrientes y ambientes extremistas. Así, la motivación lectora vendrá estimulada por una comunidad que lee, que invita a leer a los otros y hace de la lectura un acto de amor con la palabra, con la cultura y con los otros. En ese amor por el libro está la verdadera pedagogía de la lectura”.

d) conseguir una infraestructura (a nivel familiar) que permita el fácil y continuo acceso al mayor número posible de libros

Ya quedó atrás aquel tiempo en que cada alumno tenía un único libro para todos los conocimientos, la “Enciclopedia”. En muchos hogares sólo tenían ese único libro, que era el compendio de todos los saberes que un alumno debía conocer.

Poco a poco se fue potenciando y facilitando tanto la adquisición como el acceso a una enorme variedad de textos, de libros de aventuras, de lecturas, etc. Tanto a nivel institucional como familiar, se comenzó a adquirir libros, el libro llegó a ser un bienpreciado y precioso; tener libros era signo de distinción y de cultura, aunque eso no garantizara la lectura de los mismos.

A nivel institucional se crearon bibliotecas itinerantes, se potenciaron las bibliotecas de aula y de centro en los colegios, se creaban bibliotecas públicas y se dotaba a toda institución de enormes colecciones de libros, suscripciones a revistas y diarios, etc.

Las editoriales comenzaron a publicar, a hacer campañas publicitarias (“regale un libro”) y se comenzó a vender más que nunca se había vendido.

El niño pasó de un único libro de texto a una enorme cantidad, tan grande que ahora el problema era el precio de tantos libros y el enorme peso que suponía su traslado. Se pasó de no tener casi nada a estar agobiado por tanto libro. En las casas un libro es algo que comenzó a regalarse constantemente. Según la edad del niño, el libro sería de imágenes, de lectura, de aventuras, etc., pero casi nunca teniendo en cuenta si era lo que al niño le gustaba por el tema o por la historia, casi nunca eligiendo el libro con el niño o parándose a verlo con él.

En la actualidad no hay demasiado problema para que cualquier niño o niña en edad escolar, incluso cualquier persona mayor, tenga acceso a un gran número de libros de cualquier clase o temática.

Estas afirmaciones se refieren más a libros de información y de consulta, para buscar un determinado tema o conseguir una cierta información, unos datos o unos conocimientos determinados. Cuando de lo que se trata es de crear una biblioteca propia, de adquirir libros de lectura, de tener una biblioteca personal o familiar para los niños o para los mayores, hay que tener en cuenta otras cuestiones.

No se trata ya de adquirir muchos libros, de que nos regalen o de que compremos cualquier título sólo por “tener”, sino que implicaría una elección, una selección, en temas, en gustos, en posibilidades de lectura (en el caso de los primeros lectores), siempre encaminado a despertar el goce por la lectura o a mantenerlo, a entretener, a aficionar.

e) autoconvencimiento por parte de los padres del papel fundamental que desempeñan en la formación de hábitos lectores

El papel que deben desempeñar los padres en el proceso de animación e incluso formación de sus hijos como lectores tiene una especial importancia. Los padres deben tomar conciencia de la importancia de su papel en la consolidación de una actitud positiva de sus hijos hacia la lectura, invitándoles a divertirse, a disfrutar y a comunicarse con sus hijos a través de sus lecturas y cuentos favoritos. Pero, ¿cómo puede convencerse a los padres?, ¿cómo se les puede ayudar a formarse en este sentido?

En un curso organizado por la Fundación Germán Sánchez Ruipérez, llamado *“La lectura infantil y los padres, ¿qué le cuento a mi hijo?”*, se dan

algunas indicaciones de lo que pueden hacer los padres para animar a los hijos a la lectura: en breves encuentros con especialistas se pueden trabajar diferentes aspectos referidos a la lectura infantil como, por ejemplo, el sentido oculto que guardan los cuentos populares, los criterios posibles para escoger un libro adecuado de ficción o informativo, y algunas actividades prácticas dirigidas a cómo contar un cuento o qué hacer para que sus hijos se conviertan en lectores activos desde el ámbito familiar.

Pero, en cualquier caso, es necesario que los padres estén convencidos del papel que pueden y deben desempeñar. Siguiendo a Muñoz, R. (1997: 24-26), no deberíamos llamarnos a engaño cuando nos ponemos a hablar del papel que juegan los padres a la hora de ayudar al desarrollo del hábito lector de sus hijos. “En la mayoría de los casos, con todas las excepciones que queramos poner y que sólo confirmarían la regla; en la generalidad de los casos, estaríamos hablando de una preocupación de carácter general, difusa; una preocupación que se despierta cuando aquellos (los hijos) comienzan su formación escolar; habría que añadir que esta preocupación suele ser de índole excesivamente práctica: la lectura es importante para moverse sin problemas en el mundo, la lectura te ayudará a encontrar una posición en la vida, etc.”

Que un padre o una madre se convenza de la importancia de su papel en la formación de sus hijos como lectores, en la adquisición de hábitos lectores, en la propia animación a la lectura en sus hijos, es relativamente fácil, lo difícil es *cómo hacerlo*.

Incluso quizás no resulte demasiado difícil darles algunas soluciones, algunas “recetas” (de esto trataremos más adelante). Pero sí es verdaderamente complicado que un padre y/o una madre se conviertan en

verdaderos animadores a la lectura en relación a sus hijos, por muchas causas, por muchos motivos. Debemos pensar que, en primer lugar, debe existir un ejemplo en los padres, cosa que no ocurre siempre. Debemos pensar que muchos padres ni tienen tiempo, ni conocimientos, ni interés. Debemos pensar que muchos padres sólo piensan en la lectura como algo práctico y no en el placer que representa por lo que creen que “eso” debe ser cosa de las instituciones, de la escuela.

Y son estos pensamientos los que deben ser quitados de la mente de los padres, con toda la dificultad que pueda suponer, mentalizándolos, concienciándolos, haciéndoles ver la verdadera importancia que ellos tienen en el proceso y la importancia del propio proceso lector en sus hijos.

Cuando los padres sean capaces de dedicar un rato de su tiempo, por muy cansados que vengan de trabajar, a leer a sus hijos o leer con ellos, a contarles un cuento o sencillamente a hablar con ellos de libros y lecturas, estarán en el proceso de autoconvencimiento de su propia importancia como colaboradores eficaces en la educación integral de sus hijos. Unas cuantas líneas de actuación interesantes para contagiar el virus de la lectura, que los padres deberían seguir son:

- ◆ *Crear en casa un ambiente de lectura.* Ver al padre o a la madre con un libro o un periódico en las manos se convierte en una referencia importante del propio comportamiento. Supone además que en la familia hay ratos dedicados a la lectura a los que los hijos se pueden sumar.
- ◆ *Hablar sobre libros.* Oír cómo se comenta el interés -o incluso el aburrimiento, por qué no- que suscita la novela que tienes entre manos

prolonga la actividad lectora; se crea una transmisión de saberes y de comunicación muy importante para cimentar el gusto lector.

- ◆ *Leer los libros apropiados para tu hijo.* Acercarse a la inmensa oferta actual de libros infantiles y compartirlos con los hijos va a suponer para muchos padres el descubrimiento de una literatura rica y variada, que proporciona momentos de conversación e intercambio con los niños.
- ◆ *Buscar entre esta oferta temas que conecten con sus aficiones.* Hay libros infantiles sobre muchos campos y dirigidos a mentalidades y edades muy variadas. No hay duda de que sobre lo que le gusta a tu hijo hay también títulos interesantes que le pueden atrapar.
- ◆ *Convertir la tele en una aliada, no en un enemigo.* Si la pequeña pantalla es lo que realmente le engancha, hay que fijarse en sus programas y películas preferidos y tratar de buscar libros relacionados con su pasión. Tenemos ya garantizados un mínimo de interés.
- ◆ *Conocer la biblioteca pública del barrio.* Los fondos de la sección infantil y juvenil de las bibliotecas públicas ofrecen muchos más libros de los que se puedan comprar en casa. Suelen celebrarse además actividades de animación a la lectura y encuentros con otros lectores.
- ◆ *Incluir en las salidas de compras una vuelta por una buena librería.* Aunque no se compre nada, es bueno ver las novedades que han aparecido, o qué hay sobre un autor o un tema que le interesó.
- ◆ *Tratar de averiguar qué tipo de lector es nuestro hijo y respetar sus ritmos.* Hay lectores compulsivos, que no paran hasta que no hayan terminado el libro. Los hay, en cambio, calmosos. Hay lectores a quienes les gusta releer el mismo libro y los hay ávidos de novedades. Los hay

noctámbulos y diurnos. Darle un margen a su manera de leer contribuye a consolidar el hábito.

- ♦ *No empeñarse en que le guste lo mismo que a sus padres.* Hay que recordar que está forjando su gusto por la lectura, no el de papá y mamá. Y hay que saber esperar para dar los libros adecuados en el momento oportuno.

No hay que impacientarse si vemos que estas estrategias no funcionan a la primera. Justamente porque actúan de manera indirecta, cuesta a veces que arraiguen desde el primer momento. A base de tantear, de descubrir sus aficiones y sus inquietudes, se puede ir marcando la línea por la que desarrollar este hábito de manera efectiva, y, sobre todo, afectiva.

No debemos olvidar que la lectura es un proceso bastante complejo que se cultiva, a través de un largo período de tiempo, mediante la práctica. Las primeras etapas de este período de desarrollo son estimuladas por la enseñanza del alfabeto y la relación entre letras impresas y lenguaje hablado, así como por las letras del lenguaje escrito que comunican ideas y significado. A través de la enseñanza continua y la práctica, los niños siguen entendiendo y descifrando libros cada vez más complejos. Al seguir madurando, los lectores exploran ideas y materiales cada vez más complejos. Durante esta etapa, su meta de “aprender a leer” se transforma en “leer para aprender”.

Por todo ello los padres deberán insistir en tareas como:

- ♦ *Fomentar la apreciación por la palabra escrita.*

Reservar tiempo diariamente para leer con su hijo/a en voz alta. Utilizar libros con imágenes y libros con cuentos para motivar al niño. Mostrarle ejemplos de la importancia de la lectura en la vida diaria.

♦ *Enseñar el alfabeto*

Usar juegos con letras. Cantar la canción del alfabeto. Recitar letras al subir y bajar la escalera o al subir en un columpio. Juegos de rompecabezas.

En definitiva, realizar diferentes actividades incluyendo las de ordenador.

♦ *Conocer el lenguaje impreso*

Discutir sobre libros. Leerles en voz alta, dejándoles abrir el libro y voltear las páginas. Mientras leen señalar las palabras con un lápiz. Indicar las frases que se repiten invitando al niño a repetir tales frases cuando ocurran.

Es importante señalar letras y palabras que se notan en la vida rutinaria. Leer en voz alta las palabras en letreros, avisos, etiquetas, mapas y números de teléfono. Mostrarles las maneras en que las palabras impresas se relacionan con la vida diaria en la casa y en el camino de la casa a cualquier otro lugar.

Poner materiales de escritura a su alcance, animándolos a utilizarlos. Ayudarlos a escribir su nombre y otras palabras y frases útiles.

♦ *Entender que las palabras están compuestas de letras.*

Enseñarles a deletrear algunas palabras particulares (su nombre, “entrada”, “salida”, etc.). Pedirles leer estas palabras cada vez que las vean.

Hacer juegos de palabras con letras de plástico.

Entender que el lenguaje está compuesto de palabras, fonemas (sonidos del lenguaje hablado) y sílabas.

Cantar canciones, leer libros con rimas. Enfatizar los sonidos mientras cantan. Usar juegos de rimas. Enunciar palabras sílaba por sílaba, buscando usos del lenguaje interesantes y divertidos. Utilizar juegos de palabras

◆ *Aprender los sonidos de las letras y sílabas.*

Repetir los sonidos de las letras. Señalar otras palabras que empiezan con las mismas letras y sílabas de su nombre, enfocando las similitudes de los sonidos iniciales. Mientras leen, que repitan los sonidos de las palabras que riman. Usar juegos de palabras que conectan sonidos a letras y sílabas.

◆ *Repetir los sonidos de nuevas palabras.*

Señalar nuevas palabras. Usar palabras previsibles con ortografía y sonidos comunes. Usar juegos de deletreo. Animar al niño a deletrear palabras. Cuando el niño aprende a pronunciar palabras, pedirle que enuncie cada sonido.

◆ *Escritura independiente.*

Animar al niño a utilizar ortografía inventiva. Animarle a observar la ortografía de las palabras y ayudarle a aprender familias y series de palabras en las etapas de desarrollo.

◆ *Saber identificar palabras impresas*

Ayudar al niño en la lectura de cuentos simples y divertidos. Los niños disfrutarán y aprenderán más si leen junto a los padres.

Al final de cada cuento, revisar las palabras más complejas. Una excelente manera de reforzar el proceso de aprendizaje es leer el mismo cuento varias veces por un período de varios días o semanas.

♦ *Aprender a leer con reflexión*

Tomar pausas para discusiones. Discutir el lenguaje, el contenido, y su relación con la vida y con otros conocimientos. Explorar el significado de nuevas palabras, utilizarlas en nuevas oraciones, contrastando su significado con otras palabras que tienen significados similares. Una vez que terminen el libro, revisar nuevas palabras y conceptos.

♦ *Animar a la lectura de cuentos*

Los niños mayores deberían leer un mínimo de 20-30 minutos por día. Se debe visitar la biblioteca con ellos para obtener más información. Regalarles libros y materiales de escritura. Leerles en voz alta a cualquier edad. Mostrarles el valor de la lectura y su importancia en la vida.

♦ *Demostrar que el lenguaje está compuesto de palabras, sílabas y fonemas.*

Proporcionarles oportunidades de enunciar los sonidos de palabras con varias sílabas, participar en juegos con palabras más complejas. Proporcionar confianza al niño animándole a leer varios párrafos o partes de un cuento. El desarrollo de más fluidez, velocidad y precisión proporcionará una mejora considerable de su nivel de comprensión.

♦ *Ayudarles a leer con reflexión*

Animar al niño a reflexionar sobre maneras de resolver los problemas o sobre lo que va a ocurrir después. Al resumir el cuento, revisar los

acontecimientos. Invitar a reflexionar sobre los personajes y eventos descritos, así como sobre detalles no mencionados en el texto.

- ◆ *Recordar al niño que la meta principal de la lectura es la comprensión*

Ayudarle a concentrarse sobre los conceptos más pertinentes de la lectura. Pedirles que lean en silencio, luego cerrar el libro y relatar lo que han leído. Referirse al texto para confirmar o para clarificar su resumen.

- ◆ *Practicar ortografía y vocabulario*

Animarle a practicar el deletreo de palabras clasificadas según frecuencia y ortografía. También se pueden agregar palabras adicionales relacionadas al contenido de la lectura, así como palabras de interés personal.

Ayudar al niño a aprender y practicar el uso de nuevas palabras. Definir las palabras, usar palabras nuevas oralmente y por escrito, asociar nuevo vocabulario a palabras y conceptos relacionados y crear actividades que requieran un razonamiento sobre el significado de palabras y su relación con otras.

3.3. SÍNTESIS

¿Cómo conseguir que el niño supere las dificultades inherentes al proceso mismo del aprendizaje lector y se aficione, se anime a seguir leyendo y a que la lectura sea algo sistemático en su vida y forme parte de ella?

Al tratar de responder a esta pregunta, eje del presente trabajo, aparece la escuela como protagonista del aprendizaje de la lectura, pero sin olvidar que los padres tienen un papel principal de influencia decisiva en la sistematización,

en la afición, en hacer de la lectura algo que forme parte de la vida del niño, algo que perdure para siempre.

Hay tres ideas básicas de especial importancia:

- 📖 Siendo muy importante saber leer, está demostrado que se lee poco, y no debemos aceptar la actual situación, en la que muchos alumnos, después de varios años de estancia en el sistema educativo, terminan sin un dominio adecuado de la lectura y sobre todo sin disfrutar de la misma.
- 📖 Si conseguimos que los niños disfruten leyendo, el hábito lector lo mantendrán toda la vida. Es decir, leerán por placer y no sólo por necesidad.
- 📖 Los factores más determinantes en la obtención de la eficiencia lectora son el hogar y los padres. Debe por ello potenciarse el trabajo de los padres en la consolidación de los hábitos lectores y no sólo en los primeros años, sino a lo largo de al menos toda la enseñanza básica.

Por todo ello, es necesario:

- 📖 Enseñar bien a leer colaborando la familia y la escuela. El ámbito escolar tiene una gran responsabilidad pero, además, deben existir estrategias de colaboración con las familias. Estas estrategias deberán organizarse de tal forma que respeten e integren los tiempos disponibles, los grados de implicación, los intereses, preparación y habilidades de los distintos miembros de las familias.
- 📖 Ayudar a descubrir a niños y niñas que la lectura es algo placentero, divertido y estimulante. No importa la cantidad de libros que una

familia tenga. Lo que interesa es el placer, la confianza, la discusión que ellos inspiran. Es importante que los padres sepan qué tipos de obras suelen preferir los muchachos en los distintos estadios de su maduración intelectual y psicológica. Para ello habrá que ofrecerles ayuda.

📖 Crear un ambiente propicio, a nivel familiar y social. Hay que conseguir que se dedique un tiempo del día a la lectura, darle la importancia que se le quiere dar, hacerlo de forma que perduren los recuerdos porque el momento es agradable, crear un ambiente confortable para la lectura, etc.

📖 Conseguir una infraestructura (a nivel familiar) que permita el fácil y continuo acceso al mayor número posible de libros. No se trata de adquirir o tener muchos libros, sino que los que se tengan impliquen una elección, una selección, en temas, en gustos, en posibilidades de lectura (en el caso de los primeros lectores), siempre encaminado a despertar el goce por la lectura o a mantenerlo, a entretener, a aficionar.

📖 El autoconvencimiento por parte de los padres del papel fundamental que desempeñan en la formación de hábitos lectores. Cuando los padres sean capaces de dedicar un rato de su tiempo a leer a sus hijos o leer con ellos, a contarles un cuento o, sencillamente, a hablar con ellos de libros y lecturas, estarán en el proceso de autoconvencimiento de su propia importancia como colaboradores eficaces en la educación integral de sus hijos. Son muchas las líneas de actuación interesantes para contagiar el hábito de la lectura:

- Crear en casa un ambiente de lectura.
- Hablar sobre libros
- Leer los libros apropiados
- Buscar temas que conecten con sus aficiones
- Convertir la tele en una aliada
- Conocer la biblioteca pública del barrio
- Incluir en las salidas de compras una vuelta por una buena librería
- Tratar de averiguar qué tipo de lector es el niño y respetar sus ritmos
- etc.

Para el desarrollo de destrezas de lectura los padres deben insistir en tareas como:

- ◆ Fomentar la apreciación por la palabra escrita
- ◆ Enseñar el alfabeto
- ◆ Conocer el lenguaje impreso
- ◆ Entender que las palabras están compuestas de letras.
- ◆ Aprender los sonidos de las letras y sílabas.
- ◆ Repetir los sonidos de nuevas palabras.
- ◆ Escritura independiente.
- ◆ Saber identificar palabras impresas
- ◆ Aprender a leer con reflexión
- ◆ Animar a la lectura de cuentos

- ◆ Demostrar que el lenguaje está compuesto de palabras, sílabas y fonemas.
- ◆ Ayudarles a leer con reflexión
- ◆ Recordar al niño que la meta principal de la lectura es la comprensión
- ◆ Practicar ortografía y vocabulario

SEGUNDA PARTE: EXPERIENCIAS DE LECTURA COMPARTIDA..... 169

CAPÍTULO 4.- EXPERIENCIAS DE LECTURA COMPARTIDA FUERA DE ESPAÑA..... 169

<i>4.1. EXPERIENCIAS REALIZADAS FUERA DE ESPAÑA POR CENTROS EDUCATIVOS Y/O FAMILIAS.....</i>	<i>171</i>
4.1.1. LA EXPERIENCIA DE ROSEMARY STUBBS Y CHRIS DAVIS.....	171
4.1.2. CENTRO DE EDUCACIÓN DE HAWAI PARA NIÑOS SORDOS Y CIEGOS.....	196
4.1.3. EXPERIENCIA EN UN COLEGIO RURAL DE NUEVO MÉXICO.....	200
4.1.4. “COMPARTIR EMOCIONES” O PROMOVER LA LECTURA ENTRE PADRES E HIJOS, MAESTROS Y ALUMNOS.....	204
4.1.5. “UNA EXPERIENCIA FAMILIAR”.....	208
<i>4.2. EXPERIENCIAS REALIZADAS FUERA DE ESPAÑA POR ASOCIACIONES, EDITORIALES, BIBLIOTECAS E INSTITUCIONES.....</i>	<i>211</i>
4.2.1. EXPERIENCIA DEL GRUPO WRIGHT DE ESTADOS UNIDOS.....	211
4.2.2. PROYECTO COLABORATIVO: “¡PURO CUENTO!” (ARGENTINA-MEXICO).....	215
4.2.3. “LIBROS VIAJEROS” (ARGENTINA).....	217
4.2.4. “PROGRAMA DE LECTURA PARA PADRES DE FAMILIA” (Patrocinado por el periódico HOUSTON CHRONICLE (E.E.U.U.).....	218
4.2.5. “LAS BIBLIOTECAS DE LA COMFENALCO Y LA UNAL”. (COLOMBIA).....	220
4.2.6. “EL PROGRAMA H.I.P.P.Y.” (ISRAEL).....	222
4.2.7. “PROGRAMA DE LECTURA” (COUNTY OF LOS ANGELES PUBLIC LIBRARY) (E.E.U.U.).....	229
4.2.8. LEER DE LA MANO. TALLER PARA PADRES Y MAESTROS. MÉXICO.....	232
4.2.9. TIEMPOS DE LECTURA FAMILIAR, DE LA ASOCIACIÓN MEXICANA DE PROMOTORES DE LECTURA, A.C.	234
4.2.10. EL PROGRAMA DE LECTORES DE “READAPALOOZA” DE READ CALIFORNIA.	236
<i>4.3. SÍNTESIS.....</i>	<i>238</i>

SEGUNDA PARTE: EXPERIENCIAS DE LECTURA COMPARTIDA

En esta parte del trabajo se describen experiencias de lectura compartida. En primer lugar se exponen las más relevantes realizadas fuera de España y en segundo lugar las realizadas en España.

Las experiencias se han organizado con el criterio del perfil de los organizadores o autores de las mismas. Se presentan en primer lugar las realizadas por centros educativos y/o familias y después las organizadas por Asociaciones, Editoriales, Bibliotecas e Instituciones de todo tipo.

CAPÍTULO 4.- EXPERIENCIAS DE LECTURA COMPARTIDA FUERA DE ESPAÑA

Se puede afirmar que la mayoría de los padres y madres de familia desean que sus hijos sean lectores.

No hay duda en este deseo, pues socialmente resulta beneficioso no sólo saber leer y escribir sino, sobre todo, ser lectores. Esto significa convivir con los libros como elementos de la vida cotidiana, descubrirlos como compañía en los momentos de soledad o sosiego, saber extraer el mayor provecho de ellos a la hora de hacer una investigación, de necesitar una información, de seguir unas instrucciones; en fin, todas las posibilidades que nos puede brindar la lectura a lo largo de la vida.

Además, un niño que se forma como lector autónomo y crítico, alcanza:

- ◆ Un mejor desarrollo en sus procesos de pensamiento. Adquiere el manejo de estructuras lingüísticas más complejas y elaboradas. Se

expresa mejor. Agudiza la atención y la observación. Amplía continuamente sus esquemas cognitivos y afectivos.

Es decir, que formar niños lectores es algo deseable, y realmente no se requiere de mucha argumentación para convencernos de sus ventajas y bondades.

El problema comienza cuando nos preguntamos cómo hacerlo.

En algunos hogares donde los padres son lectores se considera que el ejemplo es suficiente. Sin embargo, son muchas las interrogantes y las frustraciones de quienes, siendo buenos lectores, no se explican por qué sus hijos no quieren ni ver un libro. Padres que están leyendo continuamente se encuentran con hijos a los que no les interesa lo más mínimo la lectura.

Esta situación es muy frecuente en los hogares donde se lee y hay familiaridad con los libros. Pero, ¿y qué pasa en aquellos donde no se lee? Quizás allí las cosas sean un poco más difíciles, porque la proximidad con los libros parece imprescindible a la hora de querer formar lectores. La mayoría de quienes son hoy lectores adultos reconocen que en su infancia estuvieron cerca de los libros, que hubo alguien que los acercó a ellos; quizás hubo una mano cálida y encantadora que los envolvió con cuentos o una mano generosa que les entregó el libro preciso en el momento necesario.

Las experiencias en la formación de niños lectores están llenas de imágenes calurosas y humanas, de madres con los hijos muy pequeños sentados en sus piernas compartiendo el placer de contemplar unas figuras, primeras representaciones del mundo real; de padres acompañando a la cama al niño con su pijama, su osito de peluche y su libro; de tíos o abuelos llevando

al niño a la biblioteca o a la librería a escoger el libro que les permitirá estar cerca y acompañándolos durante la semana.

Pero a pesar de esta afirmación, a pesar de reconocer que la formación de hijos lectores requiere de una alta dosis de afecto expresado a través de la palabra, del encuentro humano mediado por el libro, sigue siendo una tarea compleja y difícil para la mayoría de los padres.

A continuación se describirán diferentes experiencias relacionadas con la lectura y el papel que en ella pueden tener las familias.

Son muy diversas, pero todas tienen un denominador común: la familia y el papel que puede desempeñar en la animación a la lectura en sus hijos y en la formación de los pequeños lectores.

Se describen en primer lugar las desarrolladas fuera de nuestro país y, después, las realizadas en España. En ambos casos he diferenciado las llevadas a cabo por iniciativa de centros educativos y/o familias y las desarrolladas por asociaciones, editoriales, bibliotecas e instituciones.

4.1. EXPERIENCIAS REALIZADAS FUERA DE ESPAÑA POR CENTROS EDUCATIVOS Y/O FAMILIAS

4.1.1. LA EXPERIENCIA DE ROSEMARY STUBBS Y CHRIS DAVIS

Al revisar las investigaciones acerca de la lectura en 1977, Davis y Stubbs, (1.988: vii) concluyeron de la evidencia disponible por entonces, que la lectura de los niños mejoraba por los beneficios surgidos de la práctica con el lenguaje cuando el hogar y el colegio se apoyaban mutuamente en el progreso hacia los objetivos mutuamente entendidos y acordados. Desde esa fecha, una

mayor evidencia de datos ha proliferado y existen proyectos de lectura compartida de participación paterna muy extendidos.

La continuación de la lectura compartida, es la escritura compartida. Un proyecto de este tipo se fundamenta en el conocimiento de libros por parte de los padres, profesores, y bibliotecarios. Hay un creciente número de libros excelentes en el mercado actualmente y sólo el detallado conocimiento de los mismos permitirá a los adultos apoyar y controlar el continuo desarrollo de la facilidad de los niños con el lenguaje escrito a través de los años de escolarización.

La experiencia a describir a continuación fue desarrollada en el condado de Hertfordshire, por Chris Davis y Rosemary Stubbs.

El entusiasmo de los niños y el éxito obtenido con la lectura se consigue con la lectura de historias completas que ellos mismos eligen con el apoyo de otro lector (niño o adulto). Los padres consiguen resultados satisfactorios a través del mutuo divertimento.

OBJETIVOS

Era necesario involucrar a los padres ya que se habían comprobado diferencias entre los niños que se beneficiaban de todas estas influencias desde preescolar y aquellos que por una razón u otra no habían disfrutado de estos beneficios. Las razones de los pobres resultados obtenidos por algunos niños habían sido investigadas y documentadas y las influencias tales como el origen étnico, el ambiente familiar y las relaciones dentro de este círculo eran factores de influencia decisiva.

Es fascinante descubrir cómo Clark, en su estudio a pequeña escala de los jóvenes con lectura fluida en Escocia en 1976, descubrió que los factores comunes entre estos 32 chicos estudiados eran:

1. Todas las madres tenían más de 20 años en el momento del nacimiento de sus hijos y todas ellas expresaron interés en el progreso de sus hijos además de disfrutar de su compañía.
2. Pocas de ellas habían trabajado mientras que los niños tenían edad preescolar y sólo seis de los niños habían ido a la guardería. Por lo tanto, Clark sugiere que es probable que un niño que comienza el colegio sabiendo ya leer de forma fluida lo haga porque posee una base de estimulación recibida por medio de los padres o cualquier otro adulto.

Ciertamente, los profesores han sido entrenados para desenvolverse en clase, para planear el currículo y para entender la psicología y el desarrollo del niño, al tiempo que tienen un amplio conocimiento de sus propias asignaturas. Pero con clases numerosas es extremadamente difícil construir y mantener la misma relación adulto/niño que ha producido esta rápida adquisición de habilidades en la etapa preescolar.

Se ha demostrado que con la participación de los padres, en particular en las primeras etapas de escolarización, los niños se beneficiarán, demostrándolo en las áreas de lectura y escritura.

Cualquier profesor que se ve involucrado en un proceso de lectura compartida ve los beneficios de la misma para todos los niños, ningún niño y ningún padre son considerados como no apropiados para la experiencia. En algunos casos se dan problemas de analfabetismo entre los padres, y en el

condado y colegios elegidos por Chris Davis y Rosemary Stubbs el problema era incluso mayor; sin embargo ellas confiaban en que este problema podía ser solventado teniendo en cuenta algunas experiencias anteriores (como el programa realizado en 1986 en Leicester donde un grupo de padres, algunos completamente analfabetos recibieron ayuda para aprender a enseñar y colaborar con sus hijos, con lo que los resultados finales habían sido inmejorables, habiéndose conseguido la alfabetización de los padres y una notable mejora en la lectura de los niños).

DESARROLLO

El área en la que se desarrolló el proyecto fue Hertfordshire, donde la comunidad asiática está incrementándose cada vez más, fundamentalmente en Watford , St. Albans y North Hertfordshire.

Como iniciadores del proyecto, los profesores implicados tuvieron que demostrar a las familias asiáticas que respetaban y valoraban su lengua y cultura y se intentó adaptar el proceso a las necesidades específicas de este grupo étnico para que no hubiera ningún tipo de sentimiento de rechazo. Muy al contrario, se dio a estas familias la oportunidad de compartir su herencia cultural al participar algunos de los padres en las actividades realizadas en los mismos colegios con otros niños. Incluso se animó a algunos de los padres para que grabaran historias en su propio idioma comunitario para que los niños practicasen luego con ellas, puesto que los niños se beneficiarían de igual forma hablando sobre los libros en inglés o en su propia lengua.

Por otra parte, también se contrató a intérpretes de punjabi, que podían ayudar en las reuniones o que acompañarían a los profesores en el caso de visitas a domicilio para discutir algo con alguna familia en particular.

Asimismo, los informes que habían de enviarse a los padres de cada alumno fueron traducidos al punjabi cuando éste era el idioma de su comunidad.

Solucionado el problema de variedad cultural y lingüística de los alumnos y sus familias, los profesores y educadores implicados en el proyecto se propusieron prever otros posibles problemas que podían surgir a la vista de experiencias anteriores.

En otras ocasiones habían comprobado cómo muchos padres de alumnos no entendían o no aprobaban este tipo de actividades, bien por miedo a la novedad, por desconocimiento o por no encontrar una razón que justificara tal esfuerzo. Conocían también los distintos tipos de personajes con probabilidades de aparecer: desde el padre “invisible” hasta el despreocupado y el demasiado participativo, pasando por los compañeros con una total indiferencia y el director reticente.

Sin embargo, sabían que la mejor arma que se podía utilizar era la diplomacia y que en el momento en que se acercasen a todos ellos con confianza y les explicaran con detalle lo que pretendían hacer, todos estos inconvenientes se verían superados.

En primer lugar están los llamados padres demasiado participativos, que serían aquellos que participan ya en las actividades escolares y que se preguntan si la educación actual no está malogrando a sus hijos. Este tipo de padres suele recorrer los pupitres y hacer preguntas a los diferentes niños para

realizar comparaciones entre ellos. Son aquellos que apoyan el antiguo método de educación basada en las clases de gramática y que se preguntan por qué no se presta mayor atención a la forma de deletrear y puntuar.

Quizá lo peor de estos padres es que consideran que su hijo es el más inteligente de la clase, y que los profesores no son quienes para tomar las decisiones que van a afectar su futuro como estudiantes; y este tipo de padres (a pesar de lo que se podría creer) es el que puede poner en peligro el proyecto al plantear problemas de tipo pedagógico (que en realidad no les corresponde plantear) y hacer que hasta el director más entusiasta desista de la idea de incluir un proyecto de lectura compartida en el centro a su cargo.

El inicio de actividades de lectura compartida con padres de este tipo hace temer a los profesores las posibles consecuencias si un padre descontento decide escribir una carta a las autoridades educativas o cambiar a su hijo a otro colegio con un modelo de educación tradicional, lo que puede descorazonar a cualquier educador que tuviera a ese niño en sus clases.

Rosemary y Chris mantuvieron charlas con los profesores que pretendían involucrarse en el proceso para que, en previsión de estos posibles problemas, no tomaran la decisión de desistir o encerrarse dentro de su “profesionalidad” negando a los padres la participación en la educación de sus hijos. Era necesario, por lo tanto, hacer comprender a los padres lo importante de este tipo de colaboración y los resultados que se pretendía obtener, puesto que lo que se perseguía fundamentalmente era el establecimiento de una cooperación entre padres y profesores cuyo último fin era conseguir los mayores beneficios posibles para sus hijos.

Otro tipo de padres, que indudablemente aparecerían en una comunidad de padres trabajadores (algunos de los cuales eran analfabetos o no tenían un conocimiento extenso de la lengua inglesa), era el padre “invisible”. Si bien sería tentador ignorarlos o simplemente considerarlos como totalmente faltos de interés en la educación de sus hijos, la mejor actitud a tomar sería la contraria, aumentando nuestros contactos con ellos e insistiendo en su participación.

Es difícil que los profesores entiendan o simpaticen con un padre que nunca asiste a las reuniones o las representaciones escolares, aquellos que no quieren involucrarse poniendo como excusa que ambos trabajan, odian el colegio por sus propias experiencias juveniles, no hablan inglés, no saben leer o simplemente no están interesados en nuevas técnicas de enseñanza.

En estos casos es necesario un esfuerzo incrementado por parte de los organizadores para que estos padres también se involucren en el proceso de lectura compartida, por lo que quizá fuese necesario establecer distintos horarios para las reuniones (que se ajustasen a los horarios de los padres trabajadores), y mantener reuniones regulares de forma individual con aquellos padres más reticentes, para hacerles entender la importancia de su participación y la posibilidad de ayudar a los niños de los primeros cursos, a pesar de su desconocimiento del idioma o su analfabetismo, así como hacerles ver que su participación y posibles aportaciones son realmente valiosas y valoradas por los profesores que llevarán a cabo el proceso.

También es necesario demostrar a los padres de comunidades raciales distintas que en el centro escolar se dispone de libros escritos en la lengua

madre de estos niños y que la lectura no va a realizarse sólo utilizando libros escritos en inglés.

Una vez previstos los posibles problemas con los padres de los niños que se pretendía que participasen en su proyecto, Rosemary y Chris prestaron atención a las posibles dificultades que podían surgir entre la propia plantilla de profesores.

Concienciación de profesores

En la realización de proyectos anteriores de este tipo, habían visto cómo muchos de los educadores que jamás habían asistido a talleres de lectura compartida se asustaban o aburrían cuando se les explicaba en qué consistía el mismo, y ambas organizadoras sabían lo importante que era el que, tanto los profesores del centro como el director y jefe de estudios, no sólo estuvieran de acuerdo con ellas sino que, además, apoyaran el proyecto de manera entusiasta, así que mostraron a toda la plantilla los resultados de experiencias anteriores, organizando incluso visitas a otros centros donde ellas habían comenzado procesos similares y donde los logros habían sido cuando menos notables.

Afortunadamente, en el caso del condado de Hertfordshire, todos los profesores aplaudieron la iniciativa a pesar de ciertos temores que surgieron al principio debido al desconocimiento de las técnicas a seguir. Una vez explicados los pormenores y aclaradas las dudas, incluso los profesores mayores, cuyas ideas distaban mucho de las que se pretendían llevar a cabo, aceptaron participar en el proyecto y comprobar por ellos mismos los beneficios que se conseguirían, para decidir si este tipo de experimento se instauraba o no definitivamente en los centros participantes.

Tras las previsiones y soluciones dadas a los posibles problemas que podían surgir en un proceso de tamañas dimensiones, llegaba la hora de comenzar a desarrollar las actividades pertinentes.

Concienciación de padres

La situación perfecta habría sido la de conocer a todos y cada uno de los padres de los niños a su cargo con anterioridad a su comienzo en el colegio; sin embargo, en este caso lo único que podían hacer era mantener los primeros contactos el primer día de escolarización y explicar de una forma general lo que se pretendía llevar a cabo, citando a los padres para una reunión posterior en la que se les explicaría con más detalle todo lo concerniente al proyecto.

Estando ya dispuestos a comenzar, realizaron las reuniones pertinentes con los padres en las que se les mostraron vídeos (como el vídeo Gateshead de Denno, que demostraba cuáles eran los buenos y malos métodos para compartir la lectura); se hicieron demostraciones en las que los padres pudieron ver cómo iba a desarrollarse el proyecto y se redactaron folletos en los que brevemente se explicaba cómo debía llevarse a cabo la lectura compartida en casa con los niños (tuvieron muy en cuenta, para la realización de estos folletos, la forma gráfica que debía ser atractiva y que apoyaron con dibujos humorísticos para evitar conceder demasiada seriedad a las explicaciones). Para la redacción de estos folletos se contó con la colaboración de los traductores de punjabi, que redactaron el contenido de los folletos en este idioma, para que ningún padre pudiera sentirse excluido de las aclaraciones.

Se les mostraron, asimismo, los excelentes resultados obtenidos en anteriores experiencias que Rosemary y Crhis habían desarrollado.

Por otra parte, se aseguraron de que todos y cada uno de estos contactos se realizaran utilizando un lenguaje lo más sencillo posible, evitando el exceso de erudición o lenguaje técnico que habría complicado mucho más la comprensión de los mismos.

Los profesores pidieron a los padres que decidieran si querían ayudar a los niños en sus casas o participar en las actividades escolares, y descubrieron que algunos de los padres no ofrecieron su colaboración y se negaron a participar en el proyecto. Como ya sabían por otros casos, no era conveniente hacer que estos padres se sintieran excluidos, así que lo único que hicieron fue indagar si cualquier otro adulto relacionado con la familia podía ayudar al niño con esas lecturas; y en la mayor parte de los casos encontraron a algún hermano o hermana mayores o tío o abuelo que estaban gustosos de ayudar y, en caso contrario, siempre habría alguno de los padres colaboradores que podía ayudarle en la lectura en el colegio y compartir con él la misma.

Todo esto proporcionó tiempo a los padres para observar el proceso y ver cómo las habilidades de sus hijos mejoraban, por lo que, finalmente, todos ellos, al cabo de un tiempo, decidieron participar también.

Sin embargo, la mayoría de los padres se mostró realmente interesado e incluso agradecido por la oportunidad de participar y conocer directamente la educación de sus hijos.

Recopilación de recursos materiales

El segundo paso que dieron comprendía la provisión y clasificación de libros. Los profesores implicados en el proyecto descubrieron que muchos de

los libros que los colegios poseían no resultaban adecuados para este tipo de lectura, así que tuvieron que descartar principalmente aquellos que contenían historias que podrían resultar monótonas o los que estuvieran redactados con un lenguaje y estructura poco claros. Esto les hizo ver la necesidad de adquirir más libros, puesto que, si en las estanterías de cada clase estaban siempre los mismos libros, y si además eran escasos, los niños acabarían por aburrirse.

Descubrieron que para llevar a cabo la lectura compartida necesitarían, al menos, triplicar el número de libros existentes; por ello comenzaron por establecer relaciones con los libreros, proveedores y plantilla de las bibliotecas escolares para prevenirles de que a partir de ese momento la petición de libros se vería considerablemente incrementada.

A partir de ese momento, los libreros del condado formaron parte del proyecto debido a la inestimable ayuda que les ofrecieron, proporcionándoles en todo momento las listas de libros y los ejemplares requeridos así como reemplazando aquellos libros deteriorados por el uso.

Muchos profesores y padres expresaron su preocupación ante el hecho de que los libros pudieran perderse o romperse, pero las dos organizadoras expresaron su opinión afirmando que un libro lleno de polvo en una estantería era un libro malgastado o desaprovechado.

Sin embargo, lo que realmente les convenció fue la puesta en práctica, que les hizo ver que los niños eran sorprendentemente cuidadosos con los libros, lo que se debió al interés generado por el esquema de lectura y al hecho de que a los niños se les permitía elegir aquellos libros que querían leer. Los resultados fueron alentadores, puesto que en cinco años sólo hubo que reemplazar dos libros, (uno de ellos había sido el favorito de los niños y estaba

por ello muy desgastado) lo que demostró cuánto valoraban y respetaban los niños esos libros.

No obstante, ante la preocupación de los padres por el posible deterioro o pérdida de los libros, se les proporcionaron posibles soluciones, como la de establecer un fondo elaborado con una minúscula cantidad que todos los padres aportarían y cubriría los gastos de estos posibles accidentes.

Tras un exhaustivo aprovisionamiento de libros adecuados, convenía establecer una clasificación de los mismos, que no sólo los diferenciaría, sino que ayudaría a la hora de elaborar los informes de uso.

En procesos anteriores, Rosemary Stubbs y Crhis Davis habían descubierto que las clasificaciones consistentes en la separación de los libros (situándolos en cestas diferentes que correspondían a los también diferentes niveles de lectura), acababan siendo ignorados por los propios docentes, ya que, si un niño quería leer un libro de una cesta que contenía libros de un nivel superior, no querían tener que decirle que no tenía una lectura lo suficientemente avanzada para hacerlo, así que preferían dejar que lo intentara.

Por todo esto, consideraron que era preferible confiar en el sentido común de los niños al elegir libros apropiados, por lo que el único sistema de clasificación lo realizaban al indicar al padre o adulto el nivel de ayuda que necesitaría aportar al niño para la lectura del libro.

Si el niño está lo suficientemente interesado en el libro, intentará por todos los medios leerlo y, si considera que éste tiene un nivel demasiado alto, volverá a los libros de antes, lo que al fin y al cabo es lo que los adultos también hacen.

Lo que sí era pertinente y necesario fue la elección de los libros que estarían situados en cada clase, por lo que se aseguraron de que las estanterías de las clases de los más pequeños estuvieran llenas de libros como los de la series “Cartwheel” o “Banana” para aquellos niños que estaban empezando a leer, y de que las clases juveniles estuvieran repletas de libros con muchos dibujos e ilustraciones.

Para el proyecto que ellos llevaron a cabo, disponían de un registro de libros que les permitía conocer no sólo cómo iban avanzando los niños sino también dónde estaban y quién los tenía en cada momento.

Se dispuso en la clase una gran caja donde los niños podían depositar sus bolsas de libros al principio del día. El profesor anima al niño a que elija libros nuevos y a que rellene el registro en un momento adecuado, generalmente cuando el niño está libre para hacerlo.

La forma de realización del registro dependía en cada caso de la edad de los niños en cada clase, puesto que los niños de las clases más avanzadas o de mayor edad no sólo son capaces de realizar este registro ellos mismos, sino que también disfrutan haciéndolo pues les enorgullece la responsabilidad que se deposita en ellos.

Sin embargo, los niños más pequeños no podían realizar tales tareas, por lo que era el profesor/a quien debía dedicarse a ello eligiendo diferentes modos (siempre teniendo en cuenta que el profesor necesitaba llevar un control sobre la frecuencia de cambio de los libros, que le fuera cómoda y permitiera controlar el proceso de progresión en la lectura de los niños) : unos optaron por dedicar un espacio específico para cada libro dentro del libro de registro y allí apuntar quién y en qué fecha lo cogía, mientras que otros prefirieron dedicar

una página para cada niño donde anotar el número de identificación del libro, el título y la fecha en la que el niño se lo llevaba. Este segundo método fue más tarde adoptado por todos pues permitía seguir ese proceso de seguimiento del niño y la anotación de aclaraciones y comentarios.

Quedaron asombrados por la cantidad de libros que los niños llevaban a casa; así, un niño con necesidades educativas especiales se llevó 26 libros en medio trimestre a casa.

Una vez que se habían asegurado de que querían continuar, tenían que plantearse si continuarían utilizando el mismo esquema de lectura. Muchos padres estaban preocupados porque el antiguo método de lectura se perdiera en aras del progreso. Los iniciadores del proyecto no sabían, por lo tanto, si debían considerar el esquema de lectura como un esquema de desarrollo del lenguaje o bien mantener exclusivamente los libros que contuvieran historias interesantes y abandonar las que no tuviesen una trama o lenguaje adecuados.

Aunque algunos colegios que estaban realizando otros proyectos, enviaron a casa el esquema de libros de lectura, los del condado de Hertfordshire decidieron que era preferible no hacerlo previendo un posible cambio posterior.

Algunos otros elementos de carácter práctico quedaban aún por resolver, como la forma en que los libros irían a casa. Los organizadores decidieron en esta ocasión adquirir bolsas de plástico con una cremallera, que costaban unos 20 peniques la unidad, y las etiquetaron con el nombre de cada niño para que los niños pudieran utilizarlas de forma segura, sin temor a equivocarse. Sin embargo, en otros centros se decidió confeccionar bolsas con material reciclado, o hacerlas con material aunque teniendo en cuenta que

debían introducir una bolsa de plástico, por ejemplo una bolsa de basura cualquiera para que los libros no se mojasen en ningún caso. Hubo incluso uno de los centros que utilizó bolsas simples de plástico de un supermercado.

Se intentó avisar a los niños para que no introdujeran las cajas de comida en las mismas bolsas porque podían manchar los libros.

En cada bolsa, además del libro que el niño tenía que leer, se introdujo una pequeña tarjeta o libro de ejercicios en el que los padres o adultos encargados podían anotar cualquier dato relevante, como la popularidad del libro, la fluidez de aquél leyendo o cualquier otra nueva estrategia de lectura detectada.

El profesor también puede hacer algún tipo de indicación en esa misma libreta o tarjeta acerca de si el libro debe ser leído solo por el adulto con el niño o debe leerlo el adulto solo para que el niño escuche.

El padre debería notificar datos como: si el niño ha comenzado a señalar las palabras con el dedo, reconoce la letra de su nombre o puede predecir la continuación de la historia a través de las viñetas.

Todos estos comentarios no tienen por qué ser demasiado extensos puesto que la intención final es la de hacer que la relación padres - profesores - alumnos sea lo mejor posible.

A través de este tipo de comunicación mediante las tarjetas se obtuvieron los mejores resultados posibles, puesto que pudo comprobarse que incluso aquellas personas que temían hablar directamente con los profesores por timidez o miedo a desconocer el proceso, se expresaban con una mayor confianza a través de estas comunicaciones escritas e incluso pudieron

conocer datos que aseguraban que sus hijos estaban realmente disfrutando de esos momentos antes de dormir en los que juntos leían una historia.

Una vez que el proyecto para la lectura en casa con los adultos parecía más o menos organizada, aún les quedaba el hecho de establecer un área lo suficientemente cómoda dentro del aula para el proceso de *compartir la lectura en el colegio*.

Los profesores organizadores insistieron mucho en la necesidad de crear un ambiente apropiado para realizar la lectura en el aula, puesto que muchos niños expresaron su preferencia por leer en casa, en la tranquilidad de sus dormitorios y sin ruidos que pudieran distraerles; además, uno de los niños comentó que prefería leer no sólo en un ambiente tranquilo sino también cuando él quería leer, y no cuando se le pedía que leyera en voz alta o que escribiera un resumen de lo que había leído aún no queriendo en ese momento.

Para evitar estos dos problemas, se decidió crear, primero, un espacio para lo padres colaboradores en el colegio (donde podían reunirse, tomar café o intercambiar impresiones) y, además, utilizar una de las clases más grandes, el hall o la biblioteca, y acondicionarlas con grandes cojines o una alfombra tupida en el suelo para que los niños pudiesen sentarse o incluso tumbarse cómodamente. Era obvio que no iban a conseguir unas condiciones ambientales perfectas para la lectura, pero pudieron comprobar cómo los niños enseguida se ponían cómodos y obviaban el proceso dedicándose a leer tranquilamente. Esta decisión la tomaron de la que Liz Waterland había realizado en uno de sus propios proyectos.

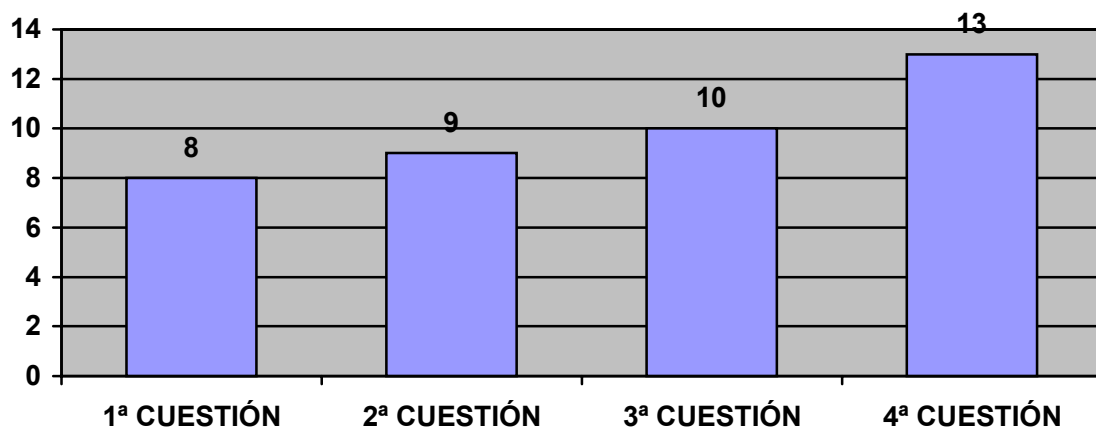
Por otra parte, y conociendo el temor de los niños a leer desde el principio, decidieron darles a estos y a ellos mismos un período USRR o “período no interrumpido de lectura en silencio” e, incluso en el caso de los niños más pequeños, se decidió que el profesor leería la historia para que los niños pudieran dedicarse a escuchar mientras miraban las ilustraciones del cuento. Era necesario que los profesores se involucraran también en la lectura silenciosa como modo de mostrar a los niños lo importante que era el hábito de leer y se estableció un período de veinte minutos cada mañana después del recreo para que todos, niños, profesores y el resto de la plantilla leyeran en silencio. Al principio era algo muy extraño para cualquier persona que visitara el centro encontrarse con un colegio lleno de niños donde no se oía el más mínimo ruido, pero poco a poco todos fueron integrándose para hacerlo.

Puesta en marcha del proyecto

Todo estaba listo, así que comenzaron a llevar a cabo el proyecto. Al poco tiempo de iniciado, y no como una evaluación final, se pidió a los centros y padres participantes en el mismo que respondieran a un cuestionario para ver cuál había sido la aceptación de su iniciativa.

Para compilar los resultados, establecieron dos reuniones (no fue suficiente con una debido a la gran cantidad de gente que deseaba asistir) y en ellas se comprobó que había en total 63 profesores, 12 asistentes sociales y 9 profesores de guardería participando en el proyecto, así como 100 padres colaborando en el centro para desarrollarlo y más de 600 realizando la lectura compartida con sus hijos en casa.

Avanzado el proceso, se pidió a los padres que estaban llevando a cabo este proyecto de lectura compartida, que rellenaran un cuestionario para conocer el éxito que este proceso estaba teniendo desde su punto de vista. De los 14 padres a los que se pidió que lo rellenaran, ninguno se negó a completarlo. Los resultados fueron sorprendentes, como puede observarse en la figura 4.1.



- 1ª CUESTIÓN: 8 de 14 padres comenzaban a entender cómo aprendían los niños a leer y se sentían capaces de ayudarles
- 2ª CUESTIÓN: 9 de 14 padres consideraban que el niño disfrutaba con la lectura y que leían en realidad los libros que se llevaban
- 3ª CUESTIÓN: 10 DE 14 padres consideraban que los niños comprendían los libros leídos
- 4ª CUESTIÓN: 13 de 14 padres admitían tener una idea clara de los libros que le interesaban a sus hijos

Figura 4.1. Cuestionario para conocer el éxito del proceso de lectura compartida (Experiencia de Rosemary Stubbs y Chris Davis).

Por otra parte, los organizadores se sorprendieron de la gratitud que demostraron los padres a la hora de permitírseles expresar sus opiniones y descubrieron datos interesantes con referencia a varios aspectos. Así, los padres consideraban que:

- Creían que era necesario establecer una gradación en el nivel de los libros, para que los niños pudiesen elegir entre aquellos más apropiados para su propio nivel, y que los profesores debían seguir con mayor detenimiento este proceso de elección y guía para los padres.
- Con referencia al proceso de lectura que ellos debían llevar a cabo junto con sus hijos, fueron más las dudas sobre lo acertado de su propia labor a la hora de ayudar a los niños que sobre la eficiencia del proceso comenzado, por lo que se resolvieron todas sus dudas y se les instó a proponer o usar los métodos que ellos considerasen más adecuados como la extracción de palabras fuera del contexto de un cuento en particular para explicar su uso fuera de éste.
- Todos los padres estuvieron de acuerdo a la hora de afirmar que los niños estaban disfrutando en mayor medida ahora con este método de lectura y, ante su preocupación por el tipo de libros que debían o no leer y la perfección con que debían hacerlo, se les aconsejó que dejaran al niño elegir y que no se obsesionaran en ningún momento por conseguir un nivel de perfección que influenciaría negativamente al niño, al fin y al cabo el principal objetivo pretendido era que el niño aprendiera a disfrutar los libros y su lectura.

RESULTADOS

Evaluación de los progresos

El uso de métodos tradicionales de enseñanza de la lectura ha significado generalmente una gran simplicidad a la hora de evaluar la habilidad de lectura del niño. Sin embargo, el método llevado a cabo por Stubbs y Davis demostró que era necesario un nuevo método de valoración del proceso de aprendizaje, una vez que el esquema jerárquico de aprendizaje había sido eliminado.

Mientras que algunos teóricos defendían que la evaluación continuada suponía una pérdida de tiempo, excepto en ocasiones en las que existían problemas de aprendizaje, en otros se realizaban tests formales al menos dos veces al año.

El sistema educativo necesita vigilar los niveles de educación en sus colegios y realiza un completo análisis y exámenes de nivel a los 7, 11 y 15 años de edad, para tener una idea general sobre el nivel alcanzado en las áreas básicas. Los profesores y padres necesitan mantenerse informados de este nivel, principalmente en los cambios del niño a una nueva etapa o nivel.

Por todo esto, los colegios, de forma individual, necesitan desarrollar sus propios métodos de valoración o evaluación que den a los profesores y padres un informe evolutivo que incluya juicios cualitativos, más que simplemente un indicador de nivel o edad de lectura.

Consideraron, por lo tanto, que cada niño debía tener un informe individual y continuo de su proceso de lectura.

Un amplio número de tests fueron examinados y comparados con unos criterios (figura 4.2.) que el método de valoración debía tener, según los organizadores del proyecto, para cubrir la etapa primaria al completo.

Davis y Stubbs analizaron los tests estándar de valoración más conocidos y muchos de ellos eran perfectamente adecuados para evaluar a los niños de forma individual, como, por ejemplo, el “Análisis de Hunter-Grundin y Neale”. Pocos textos, sin embargo, satisficieron los criterios 1 al 4 y su uso en niños de edad preescolar o primeras etapas de primaria.

Sólo el test de Young resultó ser adecuado para el proyecto llevado a cabo, siempre y cuando se tuviese en cuenta que la evaluación debía ser un proceso continuado.

Se propuso, asimismo, que cada niño realizara un test de lectura al final de cada año de primaria (aunque no era necesario en los años anteriores) y que los resultados se compilasen en el informe general de lectura de cada uno de los niños.

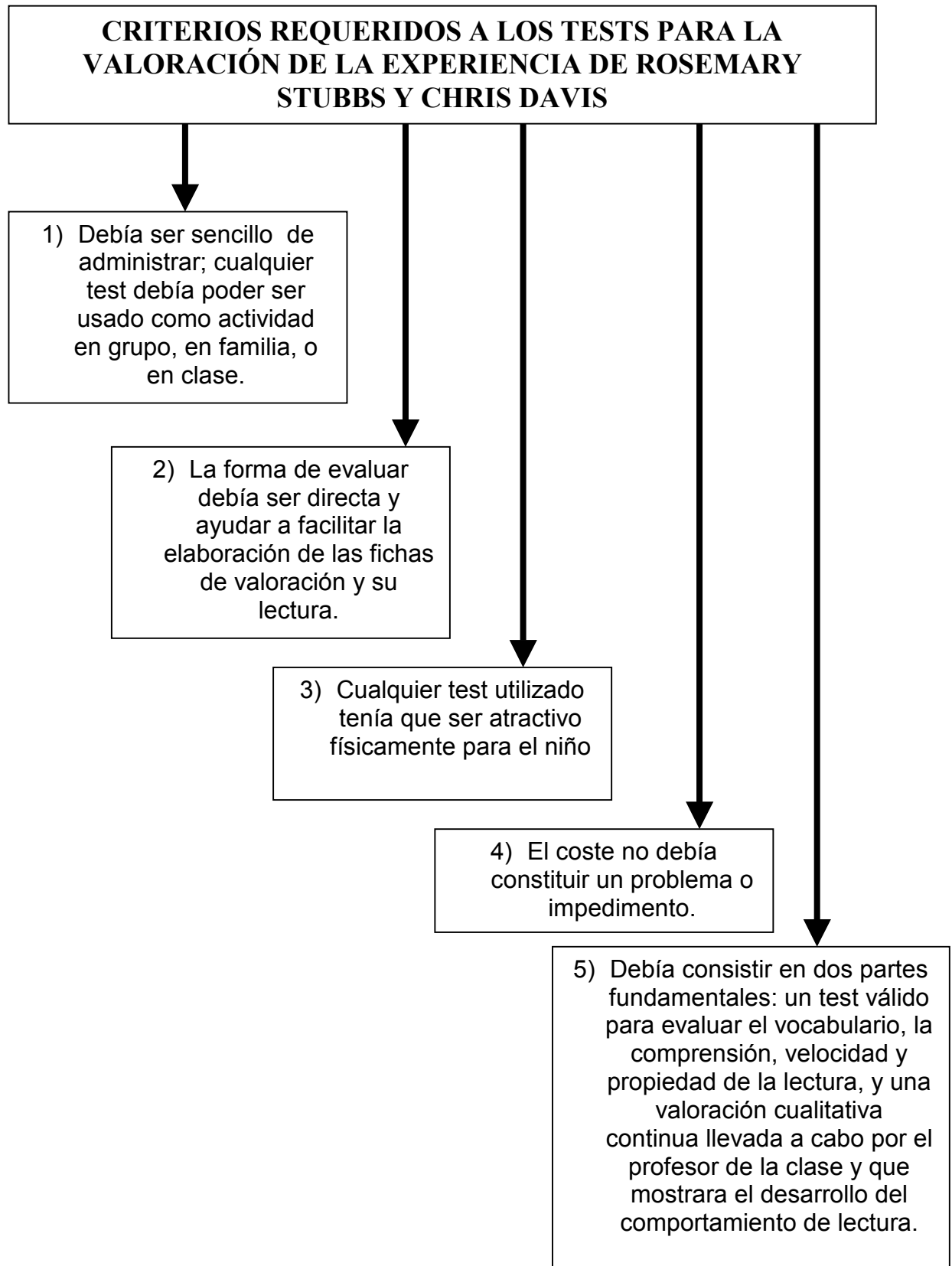


Figura 4.2. Criterios requeridos a los tests para la valoración de la experiencia de Rosemary Stubbs y Chris Davis.

Los autores decidieron elaborar un informe de lectura “tipo” para la utilización de cualquier profesor interesado incluyendo en la primera etapa:

- ❑ El nombre del niño
- ❑ Su capacidad para escuchar las historias y su consciencia de las ilustraciones y su significado.
- ❑ El grado de divertimento y participación a la hora de elegir los libros, con o sin ayuda de personas adultas.
- ❑ Si señalaba la inicial de su propio nombre y reconocía palabras.
- ❑ El grado de interés que el niño mostraba por el relato.
- ❑ Si su comportamiento era el de un lector habitual, señalando palabras y dibujos, comentando el libro y hojeando partes posteriores, aún no leídas, con interés.

En una segunda etapa, los valores calificados eran de índole más específica, vigilando si el niño:

- ❑ Comenzaba a predecir lo que va a suceder en la historia.
- ❑ Se mostraba confiado a la hora de comentar sucesos que aparecían en el libro.
- ❑ Entendía el significado de letra, palabra y oración y comprendía el significado de la puntuación.
- ❑ Comenzaba a utilizar estrategias precisas como la de relacionar el contexto y las pistas que ofrecen las ilustraciones.
- ❑ Usaba el ritmo y la acentuación en los textos en prosa y leía en voz alta para corregir el significado.

En etapas más avanzadas su sistema de evaluación o informe sobre la lectura se centraba en cualificar (más que cuantificar) características como:

- ❑ El inicio de la lectura independiente.
- ❑ Diferenciación entre tipos de textos y géneros literarios.
- ❑ Capacidad de explicar las historias con sus propias palabras de una forma correcta.
- ❑ Capacidad para contar historias inventadas utilizando las técnicas de narración que ha observado durante la lectura.
- ❑ Desarrollo de habilidades críticas y consciencia de los prejuicios y el punto de vista del autor del texto.
- ❑ Uso de las estrategias aprendidas para la elaboración de sus propias estrategias de estudio (índices, catálogos, diccionarios, etc.).

En todos los informes de lectura, Davis y Stubbs añadieron una lista de libros adecuados para cada una de las diferentes etapas establecidas y los niveles de lectura de cada una de ellas.

Repercusiones positivas y conclusiones

Los resultados obtenidos no pudieron ser mas satisfactorios, puesto que, incluso en los casos de padres o profesores más reticentes, se obtuvo tal número de mejoras en la iniciación o desarrollo y perfeccionamiento del proceso de lectura que, ante la numerosa variedad de pruebas (aportadas en muchos casos por los enormemente agradecidos padres), no hubo lugar a dudas acerca del éxito logrado en numerosos campos, como en los expuestos a continuación:

LOGROS CONSEGUIDOS POR CHRIS DAVIS Y ROSEMARY STUBBS

- En primer lugar, el mayor logro se consiguió con el cambio de actitud de numerosos niños frente a la lectura.

Partiendo de situaciones de temor al posible ataque al ego y de timidez y reticencia a realizar el proceso, todos los niños demostraron, ante sus padres y profesores, una nueva consideración de la lectura como un elemento divertido y como una fuente para recopilar nuevas ideas y fomentar su imaginación.

- Añadido a este incremento en el número de libros deseados por los niños y de los que a partir de los primeros momentos comenzaron a extraerse voluntariamente de la biblioteca, se consiguió un aumento más que considerable del nivel de comprensión de lectura llevado a cabo por los niños que habían participado en el proyecto; siendo éste valorado de forma objetiva por los baremos establecidos por las autoridades educativas locales, lo que por otra parte fomentó el interés por la experiencia llevada a cabo en estos centros y la intención de estas autoridades de plantear su uso en otras comunidades o localidades.

- Finalmente, fue también de gran importancia el interés que los padres mostraron ante los resultados del proyecto, y su preocupación por la posible pérdida de estos logros conseguidos ante la inexistencia de un programa similar de lectura compartida y fomento de estrategias de lectura en cursos superiores de educación.

Los resultados obtenidos fueron ampliamente satisfactorios, pero aún existían dificultades a la hora de continuar el proceso llevado a cabo en primaria a estos niveles de edad superiores en los que el éxito conseguido se pierde con el tiempo debido a la falta de continuidad en el proyecto. Este fue, en última instancia, el propósito que pretendían poner en práctica los mismos autores en años sucesivos, por lo que se comenzaron a realizar contactos con colegios de educación para jóvenes, y educación secundaria para evitar que lo que se había conseguido con los niños se malograra en un futuro.

4.1.2. CENTRO DE EDUCACIÓN DE HAWAI PARA NIÑOS SORDOS Y CIEGOS

(Schleper, D. 1996: 1-6)

OBJETIVOS

Lidia y Robert Song llevaron a cabo una experiencia de lectura compartida orientada a la enseñanza de la lectura y ayuda a la misma para niños sordos de padres con capacidad auditiva.

DESARROLLO

En su casa, en Hilo (Hawai), y considerando las experiencias con el proyecto de una familia que intentaba enseñar a su hijo sordo a leer libros de historias, decidieron intentar realizar este mismo proceso con su propio hijo.

Su proyecto formaría parte más tarde, de un proyecto piloto que se originó en Hawai y que ahora está siendo refinado en los programas nacionales de preescolar para extenderlo por todo el país.

Conocido como el *“proyecto de lectura compartida”*, estaba diseñado para enseñar a los padres, u otros cuidadores de estos niños, a enseñar a sus hijos sordos a utilizar el sistema de signos americano y a utilizar las estrategias para hacer la lectura compartida más efectiva.

Fue David Schleper, actual coordinador de enseñanza del lenguaje en el centro nacional de educación para sordos, quien, como un especialista en el proceso de lectoescritura, pasó un año en el centro de Hawai para niños

sordos y ciegos, en 1993, y quien estuvo estudiando las técnicas empleadas por los padres cuando leían a sus niños sordos.

Tuvo acceso a un informe de la Academia de Educación Nacional y la Comisión de Lectura, que había analizado más de 10.000 estudios y había concluido que la actividad más importante para construir el conocimiento requerido para el éxito final en la lectura era la lectura realizada a los niños en voz alta.

Schleper observó que, mientras que muchos padres de niños sordos hacían esfuerzos por aprender el sistema de signos, aún faltaba algo. Una encuesta a las familias de Hawai descubrió que ninguna de ellas estaba leyendo en voz alta a sus niños sordos, y que expresaban su frustración al no saber cómo hacerlo.

Lo que se necesitaba era una forma de mostrar a los padres cómo debían leer a sus niños aplicando técnicas basadas en compartir la lectura.

Schleper compartió la idea con Doreen Higa, una profesora de lenguaje, y con la doctora Jane Kelleher Fernández, que en aquel momento era la administradora del colegio. Juntos expandieron el plan inicial y consiguieron recopilar fondos de la Comunidad de Hawai (una beca para las grandes ideas de los colegios públicos), del club Rotary y del centro regional universitario de Gallaudet.

14 familias de Oahu, Kauai, y la gran isla de Hawai participaron en el programa piloto, que se realizó durante los años escolares de 1993, 1994 y 1995. Ninguna de las familias presentaba dificultades auditivas, como la mayor parte de las familias que tienen hijos sordos, y 2/3 eran minorías.

En la fase piloto, se les mostraron vídeos de adultos que utilizaban el lenguaje de signos para leer unos 20 libros seleccionados de entre los de calidad literaria, atractivos para los lectores y que reflejaran diferentes culturas. Cada vídeo incorporaba estrategias identificadas de lectura y proveían de lenguaje por signos para explicar la historia.

Se organizaron, asimismo, talleres de enseñanza para los padres y los niños, en los que se les instruía para realizar el proceso; y un lector tutor realizaba visitas semanales a los hogares para demostrar el proceso, responder a posibles preguntas y observar a las familias en las sesiones de lectura.

Cada vídeo explicativo y el libro de lectura era prestado a la familia durante una semana, y las familias utilizaban un cuaderno para ir anotando los sucesos acaecidos durante el proceso y sus impresiones, opiniones y comentarios, y en ellos también escribían las preguntas que surgían durante el mismo y que querían consultar en la siguiente sesión con el tutor.

RESULTADOS

El proyecto obtuvo unos buenos resultados como los descritos a continuación:

RESULTADOS DEL PROYECTO DEL CENTRO DE HAWAI (realizado con niños sordos y ciegos)

1. La reacción de las familias fue extraordinariamente favorable. Todas las familias señalaron que el tiempo de lectura con sus hijos desde el comienzo del proceso se había incrementado y que habían logrado utilizar muchas de las estrategias sugeridas, tales como señalar las ilustraciones, realizar representaciones o role-plays de las historias y extender los conceptos a áreas diferentes de las empleadas en el libro.
2. Como resultado del proyecto los padres vieron cómo se incrementaba su conocimiento del lenguaje de signos y la capacidad de sus hijos para leer con propiedad y seguridad en sí mismos.
3. Los padres también descubrieron cómo el conocimiento del idioma inglés que sus hijos demostraban se iba ampliando con el tiempo y cómo sus niños cada vez reconocían tanto las palabras escritas como los signos que las acompañaban.
4. Pero quizá el hecho más relevante fue el del placer que había supuesto para estos padres realizar las sesiones en las que, además de sentirse útiles por primera vez en el aprendizaje de sus hijos, habían conseguido logros más que satisfactorios en la lectura de los mismos.

Muchas otras figuras relevantes en el campo, como Sandy Harvey, el director ejecutivo de la sociedad para niños sordos, se interesaron e incorporaron el proyecto a otras zonas del país, y así comenzó un esfuerzo con múltiples facetas en el que se intentó establecer el proyecto en el área metropolitana de Washington, D.C. y, finalmente, por todo el estado.

Más de cien profesores de preescolar y miembros de la plantilla participaron en el desarrollo del proyecto ayudando con todo tipo de actividades- guía para los padres u otros profesores y estableciendo esquemas a seguir por los lectores, que incluían listas adecuadas de obras para cada nivel, así como videocasetes con las demostraciones pertinentes del proceso y del sistema de signos que debía ser utilizado.

Aún hoy en día este proyecto sigue en desarrollo y, con los resultados obtenidos, no parece que las ayudas económicas vayan a dificultar su continuación que tantos beneficios ha aportado ya a la enseñanza de la lectura.

4.1.3. EXPERIENCIA EN UN COLEGIO RURAL DE NUEVO MÉXICO

OBJETIVOS

Este proyecto, patrocinado por la “Asociación Mexicana de Promotores de Lectura” (1998: 1-4), se llevó a cabo en un colegio rural de Nuevo México para comprobar cuál era el efecto que tenía la lectura compartida en veinticuatro niños nativos americanos e hispanos.

DESARROLLO

Siguiendo las teorías de Holdaway (apartados 2.2. y 2.4.) y sus directrices en la utilización de los libros de gran tamaño, la utilización de ambientes que simulaban el ambiente familiar del niño y la tranquilidad que éste imbuía en ellos, y la falta de competitividad y ataque al ego, se intentó emprender un proyecto de similares características.

Se había comprobado que aquellos niños que habían participado en proyectos similares habían conseguido un progreso más rápido que el de aquellos que no participaron en la experiencia.

Los niños, en el proyecto rural, eran niños pequeños nativos americanos e hispanos de clase social baja que tenían una experiencia muy limitada con los libros. Generalmente se ha considerado que los niños de clase social baja realizan prácticas de lectura en sus hogares con una frecuencia mucho más baja que los de clase media o alta y este proyecto intentaba proveer de información y documentación que cubriera casos referentes a los primeros.

El sesenta y siete por ciento de los niños estudiados eran nativos americanos, un veinticinco por ciento eran hispanos y un ocho por ciento de origen anglosajón. Estos niños habían tenido una exposición escasa a la lectura antes de su ingreso en la guardería.

Los veinticuatro niños experimentaron el proceso durante un total de 10 semanas en sesiones de media hora y, además, participaron en actividades de extensión como la realización de libros, rimas, role-plays, etc.

El proceso consistía en utilizar técnicas de lectura que enfatizaran la adquisición de habilidades de lectura, como la adquisición de consciencia del

concepto de libro, la identificación de palabras después de frecuentes repeticiones, predicción de los sucesos que podían acaecer con posterioridad en la historia, comprender la motivación de los personajes, las habilidades gramaticales, conocimiento y reconocimiento de los fonemas y consideración de la lectura como un proceso divertido y no obligatorio o intimidatorio.

La lectura compartida de los niños se centró en intentar que aprendiesen este tipo de técnicas al explorar cada semana un nuevo “libro grande”.

Los libros eran de muy fácil comprensión y tenían una estructura repetitiva que permitía memorizar la historia e incluso algunas de las palabras más comunes.

El profesor, o el padre, era el modelo en un principio, pero a medida que las repeticiones de la misma lectura iban generando confianza en el niño, era éste el que tomaba las riendas en la realización del proceso.

RESULTADOS

Los niños aprendieron a utilizar un libro (saber que el título está en la cubierta, que tiene un autor e ilustraciones, que uno lee de izquierda a derecha y de arriba abajo etc.) y, al tiempo, comenzaron a mostrar habilidades de tipo cognitivo y psicolingüístico, como la identificación de conceptos e ideas y su posterior resumen o narración, o la inferencia de algunos significados por deducción.

Más tarde, después de cada sesión, los niños se reunían en grupos informales para leer en grupo las distintas copias que existían en la clase o utilizaban el libro individual que éstos llevaban a casa.

Con el tiempo algunos de los libros de historias “Jalungo”, que se extendían a muchas otras áreas del currículo, se hicieron familiares para muchos de los niños.

La brevedad del proceso (10 semanas) no permitió un análisis definido que proporcionara una explicación madura a los logros conseguidos.

Los resultados obtenidos son los siguientes:

RESULTADOS OBTENIDOS EN EL COLEGIO RURAL DE NUEVO MÉXICO
(con 24 niños nativos americanos, hispanos y anglosajones con escasa exposición previa a la lectura)

- Habiendo realizado dos test al comienzo del proceso, en octubre, para cada niño para detectar posibles fallos en el aprendizaje de ciertas habilidades, y los mismos tests al final, en diciembre, se observó un incremento inimaginable en todas las áreas lingüísticas, afectivas y técnicas referidas a la alfabetización de estos niños de preescolar.
- Niños que en principio habían sido incapaces de manejar libros de forma independiente y de leerlos, ni aun con ayuda de adultos, estaban ahora cada vez más interesados en la lectura y en la consecución de los logros que ésta podía proporcionarles en otros aspectos.
- La identificación de letras e incluso palabras completas en contextos ajenos al de las historias tratadas y el orden que imponían ahora en los conceptos narrados (como la relación causa – consecuencia y antes – después), supusieron un éxito a la hora de su posterior incorporación (que fue también vigilada por la autora del proyecto) a la etapa de primaria, presentando un nivel, en muchos aspectos, superior al que se podía observar en la práctica de niños que no habían participado en el proyecto.

4.1.4. “COMPARTIR EMOCIONES” O PROMOVER LA LECTURA ENTRE PADRES E HIJOS, MAESTROS Y ALUMNOS.

La experiencia que se describe a continuación está tomada de Lisson, A. (1998: 20).

OBJETIVOS

- La escuela promueve entre sus alumnos el gusto por la lectura con libros de ficción que se seleccionan por su calidad literaria o artística y se gradúan a partir de la edad en que pueden entenderlos y conectar con su realidad afectiva.
- Se trata de fomentar las acciones de lectura compartida

DESARROLLO

La preparación a la lectura de estos libros se realiza a través de la lectura colectiva de un mismo libro, para después pasar a sesiones de lectura individual en clase y al préstamo de libros para llevarse a casa.

La lectura se prepara desde las primeras edades con la narración de cuentos, sobre todo los cuentos maravillosos. Los niños quedan fascinados por esas historias que les enseñan a vivir, en las que se identifican con los héroes o pueden soportar la explicación de terribles situaciones y castigos porque lo hace aquella persona en la que confían y junto a la que se sienten seguros.

Después llegan las narraciones fantásticas o reales en las que un niño y un adulto se ayudan para conseguir vencer a un pobre gigante, que lo es sólo aparentemente, salvar a una princesa de las garras de un dragón-maestra, poder volver al país del que han sido expulsados, etc., o pueden asistir a una terrible revolución con la rata cochero de Cenicienta o compartir las relaciones de un grupo de niños que organizan un zoo callejero para ayudar a uno de ellos.

El profesor ve cómo esos alumnos ya mayores van progresando a su medida y transmitiendo sus descubrimientos y los sentimientos que despiertan las narraciones o las poesías.

Para realizar el préstamo, todos los chicos, por clases y en grupos reducidos, van a la biblioteca, donde ven expuestos libros que coinciden con sus posibilidades de lectura.

El responsable de la biblioteca conoce el nivel de lectura de cada uno de esos chicos a través de los resultados de las pruebas de madurez lectora y les puede aconsejar para que no se enfrenten a unas dificultades superiores a sus habilidades, como ocurre algunas veces con libros que les regalan. Al devolver los libros, es frecuente que expliquen sus emociones, y son éstas las que les llevan a pedir un nuevo libro. La finalidad de esa lectura es, sobre todo, compartir con los de casa el gusto por la lectura.

Aprenden a confiar en el adulto cuando ven que han disfrutado con el libro elegido. (“Búscame un libro que pueda gustarme”, dicen). Cada libro les conduce al siguiente y entonces piden uno exactamente igual al que les gustó. Sabrán, poco a poco, que la semejanza exterior no equivale a éxito, y que es mejor seguir la pista de un autor que de una colección. En la secundaria,

algunos se dan cuenta de que es importantísimo cómo se dice y cómo se profundiza en los personajes.

Los lectores que han conectado y disfrutado con la lectura aconsejan a los que dudan, y , cuando devuelven el libro que les ha gustado, ya hay otro chico que espera recogerlo.

Algún lector lento descubre, con la ayuda de los mayores, que hay libros de imágenes que tienen cosas muy importantes que decir y que están expresadas en pocas y bellas palabras. Entonces, busca compañeros lectores que puedan participar de su hallazgo y está impaciente por explicar en la clase, junto a la profesora, su descubrimiento.

Alguno no acepta más que un tipo de libro o aquel autor que expone los problemas con su amigo. Poco a poco, otros niños van descubriéndole también otros libros que les han gustado.

Cuando los chicos eligen libros muy largos o de lectura compleja, se les comenta que, una vez más, compartan el libro con su familia.

Y este mismo consejo se da a las familias. En las reuniones de padres se habla de la lectura en casa. Se pide, desde la escuela, que televisión y lectura sean motivo de diálogo. Que si comparten la lectura con sus hijos pequeños, tendrán no sólo de qué hablar en la adolescencia, sino que podrán traspasarse ideas y sentimientos y aprender unos de otros.

Pero no se puede pedir a los padres que hagan de controladores de los progresos de sus hijos. Se trata de darles seguridad, de traspasarles amor entre página y página. Los padres han de leerles hasta que los niños deseen hacerlo, leerles gratuitamente sin exigirles nada, que vean que estamos

dispuestos a estar a su lado un rato cada día, leyendo o viendo historias, escuchando sus opiniones.

Algunos padres, con más frecuencia algunas madres, leen los libros de sus hijos mayores y hablan con ellos. Las ideas y sentimientos de los libros, las películas y la televisión, puede que no sean los nuestros, y el diálogo con nuestros hijos y alumnos nos abre nuevas perspectivas. Una madre leyó y comentó *Ahora no, Fernando*, un libro de imágenes para niños. Su primera impresión fue de rechazo total: el libro mostraba unos padres que ignoraban a su hijo y éste era sustituido por un monstruo. Se lo había enseñado a los abuelos y a sus hijos adolescentes. El escándalo de los mayores y la sonrisa de sus hijos le enseñaron una visión distinta sobre la realidad.

La lectura está muy condicionada por el trabajo, tanto racional como emocional, que se realiza en las clases: el comentario realizado sobre libros, películas y televisión y sobre la oportunidad que tienen los alumnos de exponer y recomendar.

Desde la biblioteca se reafirma la orientación del profesor y de la familia, pero, si no existe, es difícil crearla. La escuela que abre ese mundo a los niños debe ver como un fracaso la renuncia de los alumnos a la lectura.

RESULTADOS

La lectura compartida crea lazos de unión, las ganas de leer se crean por contagio afectivo, y se transmite a otros esa relación. Se transmiten ideas, sentimientos, todo ello sin pedir nada a cambio. Se desea comunicar, sólo hace falta que alguien escuche. Y a veces, ¡parece que se pida un imposible!

La propuesta de la escuela sobre lectura compartida ha superado sus propósitos de proporcionar ideas y calidad literaria, y descubre que se han compartido sentimientos, que se ha ampliado o iniciado el diálogo entre unos y otros, adultos y niños. La intervención educativa impulsa unas relaciones que acercan a las personas teniendo como apoyo la lectura.

4.1.5. “UNA EXPERIENCIA FAMILIAR”

Se describe a continuación la aportación del economista Perfetti, J. J. (1998), recogida en el seminario abierto “Cómo formar hijos lectores y no morir en el intento”, realizado por la Asociación Taller de Talleres y publicado en un libro por dicha Asociación.

OBJETIVOS

- ◆ Inculcar el hábito lector autónomo en la hija del autor de la experiencia.

DESARROLLO

¿Cómo arrancó la experiencia? Comenzó con María Camila, hija de los autores de la experiencia. Cuando tenía un año, comenzaron a comprarle libros, dado el especial interés de los padres por la lectura. Entonces iniciaron un proceso de lectura con la niña. Primero con libros muy simples, de figuras, de ilustraciones, con poco texto, y así fueron avanzando.

Ese proceso fue muy revelador, aprendieron muchas cosas que les sirvieron cuando, después, llegó Luciano, segundo hijo de la pareja. Se sorprendían a veces cuando María Camila les pedía que repitieran el mismo libro durante dos semanas seguidas. Después de varias veces trataban de hacerla cambiar de idea, pero entonces aprendieron la importancia que tenía para los niños repetir una y otra vez la misma historia. Gracias a esas repeticiones, un día María Camila les dijo: “Hoy no vas a leer tú, voy a leer yo”. Y “leyó” el texto de memoria, pasando cada página en el momento correspondiente. Así, en ese proceso fueron transitando, cada vez por lecturas de mayor complejidad.

Todos los días , o casi todos, leían. Eso se volvió un rito entre ellos. Algo que les llamó mucho la atención es que muy rara vez los niños leían, siendo los padres los que tenían que leer. Parecía haber un placer muy grande en escuchar.

Cuando María Camila aprendió a leer con soltura, los padres pensaron: “Se terminó la costumbre de todas las noches”. Pero no fue así, el rito continuó.

Todos los días a la vuelta del trabajo se sentaban a leerles durante un cierto tiempo. A cada uno por separado. A cada uno le gustaban diferentes temas. A Luciano le gustaban más los libros de ciencia, pero desafortunadamente no se encontraban con frecuencia buenas obras informativas para niños, o simplifican demasiado las cosas o las presentan de forma demasiado compleja.

RESULTADOS

¿Qué vieron los padres que se había conseguido con este proceso?

- ◆ Ante todo, esta experiencia los unió mucho como familia: los libros y la lectura crearon vínculos que de otra manera difícilmente hubieran existido.
- ◆ María Camila empezó a escribir sus propios cuentos, sus poesías. Se le observó una gran capacidad imaginativa.
- ◆ La lectura la ayudó mucho en la resolución de problemas y en su manejo del lenguaje, que era muy preciso.
- ◆ La ayudó a tener una posición más crítica ante la realidad que le tocaba vivir.
- ◆ A los padres les permitió recorrer un camino que no recorrieron de niños. Disfrutaron de la literatura infantil contemporánea y resultó algo muy gratificante y positivo.
- ◆ Una de las mayores dificultades que encontraron fue la de escoger qué darles a los niños para la lectura. “¿Cuándo dar un salto más alto?, ¿cuándo pasar de un tipo de libro a otro más ambicioso?”. Encontraron difícil orientarse en el complejo mundo del libro y la lectura.

Ciertas opiniones de los padres de María Camila deberían hacernos a nosotros reflexionar:

- ◆ “Este intento que uno hace desde la casa es tremendamente solitario.”
- ◆ “El medio, afuera, es bastante reacio a la lectura. En el colegio se promueve poco el gusto por los libros; uno quisiera que los maestros ayudaran más a que los niños se entusiasmaran por la lectura, pero generalmente eso no ocurre.”

- ◆ “El círculo de amistades tampoco ayuda, porque uno casi no encuentra familias que promuevan la lectura, al menos en el entorno en que se mueven nuestros hijos. El consabido televisor es el foco de atención en la mayor parte de los hogares.”
- ◆ “Igualmente, es muy difícil encontrar en una librería una persona que lo ayude a uno a escoger libros para niños. No hay libreros sino vendedores de libros.”
- ◆ “A mí el temor que me da es que, al llegar a la adolescencia, mis hijos rechacen la lectura y prefieran otros caminos que les muestre la sociedad. A pesar de que el proceso ha sido muy positivo, yo soy pesimista y pienso que en este intento de formar lectores tal vez la mayoría no lo consiguen. La probabilidad de hacer sobrevivir como lector a un hijo en esta sociedad nuestra es muy pequeña frente a la probabilidad de que uno fracase. Y no veo que haya políticas estatales para mejorar esta situación, desafortunadamente. Por eso, uno se siente bastante solo en la tarea y muy amenazado”.

4.2. EXPERIENCIAS REALIZADAS FUERA DE ESPAÑA POR ASOCIACIONES, EDITORIALES, BIBLIOTECAS E INSTITUCIONES

4.2.1. EXPERIENCIA DEL GRUPO WRIGHT DE ESTADOS UNIDOS

El Grupo Wright (The Wright Group 2002: 1-3) es un grupo de reconocido prestigio en el entorno de la alfabetización y aprendizaje del proceso de lectura en los Estados Unidos, que se preocupa por el futuro de la

educación en América y que ha llevado a cabo numerosos proyectos de lectura compartida, editando artículos sobre sus propias experiencias y consejos para profesores o padres que quieran incluir este tipo de experiencia en la educación de sus hijos, elaborando talleres en los que éstos pueden participar y proporcionando ideas para mejorar o innovar en este campo.

Al tiempo que ofrecen estos servicios, han elaborado programas que instruyen a los futuros profesores ofreciéndoles las más novedosas y exitosas tendencias dentro del campo de la lectura compartida en este país.

OBJETIVOS

- Sus programas (desde 1992 a la actualidad) pretenden asegurarse de que al leer en compañía de un adulto, el niño pueda entender y formular ideas de una forma correcta y comunicarse de una forma efectiva.

DESARROLLO

Realizados sus experimentos en todo tipo de clases sociales y étnicas, han elaborado, al modo de los antiguos “libros grandes” de Holdaway (cuyo método de práctica siguen), una lista de libros apropiados para cada nivel de lectura y cada momento, que es utilizado por la mayor parte de los proyectos sobre lectura compartida realizados en los Estados Unidos.

Según el grupo Wright la lectura compartida contendría los siguientes puntos:

- El profesor señala cada palabra y repite aquellas que resultan más difíciles al niño.
- Todos los niños participan, sin excepción de niveles de habilidad. Algunos pueden estar en el nivel de “escuchar” y otros en el “participativo”.

- Los niños adquirirán confianza al ver a otros niños haciendo lo mismo.
- El entusiasmo general acaba por contagiarse incluso a aquellos niños o lectores que no quieren participar.
- Una atmósfera relajada permite a los niños desarrollar estrategias para predecir, confirmar predicciones y autocorregirse.

Sus textos eran elegidos atendiendo a los siguientes criterios:

📖 Debían tener un formato amplio.

📖 Debían utilizar la rima, expresión y /o ritmo.

📖 Debían contener una historia predecible y personajes vivos con descripciones interesantes.

📖 Debían englobar una línea dramática fácilmente recordable.

📖 Debían prestarse a oportunidades creativas de movimiento, teatro, innovación y actividades basadas en el lenguaje.

Los objetivos de las lecturas siguen la siguiente secuencia:

- ◆ El objetivo de la 1ª lectura compartida es permitir a los niños que se diviertan y entiendan la historia.
- ◆ El de la 2ª es hacer que los niños participen en el proceso de lectura.
- ◆ Las subsiguientes lecturas tienen como objetivo, centrarse en el desarrollo de la independencia de los niños y fomentar el divertimento asociado a la lectura.

En base a todo lo expuesto, la secuencia de un programa diario del *Wright Group* sigue determinados pasos, como se describe en la figura 4.3.

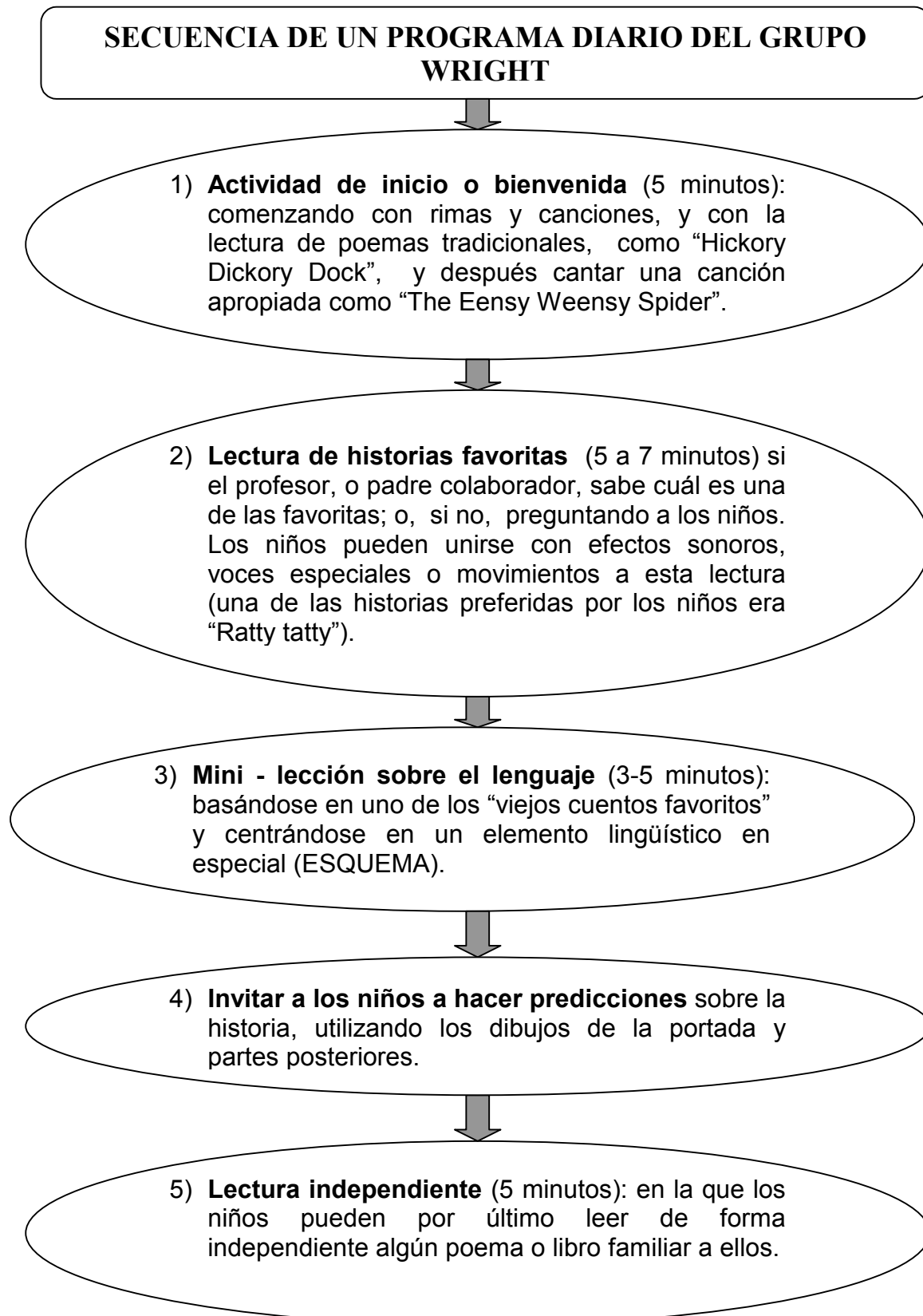


Figura 4.3. Secuencia de un programa diario del grupo Wright.

RESULTADOS

- Mejora de manera significativa la comunicación entre los padres y los hijos.
- Se consiguió una amplia difusión de materiales adecuados para la práctica de la lectura compartida.
- Se consiguió elevar el interés de un buen número de profesionales de la enseñanza con respecto a las actividades de animación a la lectura compartida.

4.2.2. PROYECTO COLABORATIVO: “¡PURO CUENTO!” (ARGENTINA-MEXICO).

Es un proyecto de la Secretaría de Educación de Nuevo León, México (2000: 1-2), con el auspicio de Ediciones Novedades Educativas.

OBJETIVOS

- ✓ Desarrollar las capacidades de expresión de ideas con precisión y claridad.
- ✓ Ejercitar la competencia para utilizar el español en forma oral y escrita.
- ✓ Promover la comprensión intercultural y regional.
- ✓ Motivar la redacción creativa.
- ✓ Proporcionar oportunidades para leer, evaluar y editar el trabajo de otros.
- ✓ Fomentar formas creativas para la solución de problemas de redacción.

- ✓ Aprender habilidades técnicas, como el uso de las telecomunicaciones para trabajar cooperativamente con personas en lugares distantes.

DESARROLLO

Los chicos escriben historias en las que participan varios grupos de distintos centros de la región. Uno dará comienzo a su cuento y, luego, los otros grupos le darán continuidad a cada historia, que será ilustrada por el grupo que la inició. Para la comunicación entre los grupos y la coordinadora se utiliza el correo electrónico.

En *¡Puro cuento!*, los chicos utilizan la lectura y la escritura como herramientas para llegar a aprendizajes significativos.

Para crear “misterio”, a partir de la 3ª semana sólo la coordinadora conocerá la evolución de cada historia. Cuando termina la actividad de escritura (5ª semana), se ilustra el cuento y se publica en Internet dentro del servidor de la Secretaría de Educación de Nuevo León, México.

En cada fase la coordinadora envía un mensaje con las tareas a realizar y una serie de pistas sobre cómo llevarlas a cabo.

RESULTADOS

- Se observa un aumento de la participación de los alumnos en el trabajo de carácter cooperativo.
- Mejora considerablemente la motivación de los alumnos.
- Aumenta el interés por la lectura compartida con los compañeros.

4.2.3. “LIBROS VIAJEROS” (ARGENTINA)

OBJETIVOS

La Editorial Sudamericana de Buenos Aires (1999: 1-3), implementó un sistema de libros en préstamo, los “Libros Viajeros”, con el objetivo básico de que:

- los docentes y los chicos puedan conocer y disfrutar de los libros, sin obligación de comprarlos.

DESARROLLO

Se ideó un sistema de valijas viajeras, conteniendo cada valija los siguientes elementos:

- 80 libros (aproximadamente) del fondo editorial infantil y juvenil, que apuntan, casi en su totalidad, a la lectura recreativa.
- El vídeo “Cómo se hace un libro” y otros libros de interés para los colegios.
- Un sobre con material informativo, folletos y guías de trabajo.

Las valijas se retiran en la Editorial Sudamericana.

El préstamo es por dos semanas. Una vez cumplido el plazo, el colegio debe devolver la valija a la sede editorial.

La propuesta “Libros Viajeros” no supone ningún compromiso por parte de los colegios en relación con la compra de ejemplares. Sí, en cambio, implica el uso cuidadoso de los mismos.

Los talleres también viajan.

Los colegios que retiren los Libros Viajeros también pueden solicitar la realización de talleres durante la permanencia de la valija en la institución o en cualquier otro momento del año.

RESULTADOS

La mayor accesibilidad a los recursos de lectura incrementó la animación por la misma.

4.2.4. “PROGRAMA DE LECTURA PARA PADRES DE FAMILIA”

(Patrocinado por el periódico HOUSTON CHRONICLE (E.E.U.U.)

La Biblioteca Pública de la Ciudad de Houston está promoviendo el Programa de Lectura para Padres de familia, patrocinado por el periódico Houston Chronicle (2001).

OBJETIVOS

- Incitar a los padres a fomentar en sus niños preescolares el cariño hacia la lectura, sin importar el nivel educativo del padre.

DESARROLLO

Este programa de alfabetización incluye los cuatros pasos de la alfabetización:

- 1.- El escuchar
- 2.- El hablar
- 3.- El escribir
- 4.- La lectura

También funciona bien con los padres que no leen bien, o para los cuales el inglés es un segundo idioma.

Este es un programa de alfabetización que da énfasis a la lectura, empezando con la suposición de que los libros y la lectura en voz alta son provechosos para el aprendizaje.

El programa también incluye las instrucciones para hacer materiales didácticos, las actividades, los juegos y el fomento de la participación de los niños en actividades creativas. Se le da énfasis a este aspecto multisensorial del aprendizaje de los niños , al igual que se le da al desarrollo de las destrezas motoras.

Este programa está dividido en doce sesiones de una hora cada una. A los padres se les enseña cómo fomentar el cariño hacia la lectura. El niño/a escucha los cuentos, participa en la construcción de proyectos manuales y aprende conceptos básicos, el alfabeto, los números, las formas geométricas, los colores y las matemáticas, antes de cursar el primer grado de la primaria. Al niño/a se le premia al fin del programa cuando el/ella recibe un libro nuevo por cada sesión de asistencia.

RESULTADOS

- El programa de lectura potencia las acciones de animación a la lectura realizadas por las familias.

- Según declaran los padres, aumenta el interés de sus hijos por las lecturas propuestas.

4.2.5. “LAS BIBLIOTECAS DE LA COMFENALCO Y LA UNAL”.

(COLOMBIA)

Yepes Osorio, L. B. (1998)

El Departamento de Cultura y Bibliotecas de la Comfenalco (Confederación Nacional de Bibliotecas Colombianas) solicitó el ingreso en la UNAL (Confederación de Bibliotecas de América Latina) en 1993, a raíz de haber tenido conocimiento de la existencia de la Red en la segunda reunión regional sobre la situación y las estrategias de desarrollo de las bibliotecas públicas de América Latina celebrada en Caracas en 1992.

OBJETIVOS

- La formación de lectores críticos e independientes como base y fundamento de la acción.
- Aumentar la capacidad de utilizar la información producida por la humanidad a través de los tiempos
- Reconocer, utilizar y comprender la información
- Acceder a la información de forma autónoma.

DESARROLLO

La primera acción de promoción de lectura de la Comfenalco fue la apertura de la biblioteca central, hace 17 años. Es un paso fundamental, aunque, como se sabe, la mera creación de una biblioteca pública no basta para constituir una sociedad lectora; ésta es fruto de la suma de múltiples esfuerzos y acciones de distintos estamentos de la sociedad: la escuela, la familia, las autoridades, las bibliotecas.

Conscientes de que el cometido de la biblioteca no era atender a usuarios, sino formar lectores, se constituyó la *Coordinación de Fomento de la Lectura* con el fin de ordenar e integrar las acciones y programas de cada una de las bibliotecas.

A partir de entonces, las acciones dejaron de ser aisladas y pasaron a ser estratégicas, esto es, acciones realizadas intencional y tácticamente con miras a lograr un acercamiento productivo entre el individuo y la comunidad y la lectura, estructuradas conforme a los objetivos y la misión de la biblioteca.

Las acciones de promoción de la lectura que se llevan a cabo son:

- *Préstamo de libros para la casa*: El préstamo es una acción de promoción de la lectura, ya que hace desaparecer las barreras existentes entre los lectores y los materiales de lectura. Para mejorar este servicio (el año anterior se prestaron 180.000 unidades) se ha de tener en cuenta que:
 - Se han eliminado las barreras que impiden que el libro circule libremente, reduciendo y simplificando los trámites de préstamo.

- Se hace un esfuerzo para que el usuario encuentre material de lectura disponible, actualizado y variado. Un buen proyecto de promoción de la lectura requiere que la biblioteca tenga una política clara de desarrollo de colecciones: la biblioteca debe atraer a los lectores ofreciendo cuanto antes las novedades que llegan a las librerías, los libros reseñados en las revistas y en la prensa y las sugerencias de los lectores.
- Se han hecho ofertas especiales en épocas de vacaciones, para que los usuarios no tengan que interrumpir su descanso.
- Se ha agilizado el servicio mediante la automatización de los procedimientos de préstamo.

RESULTADOS

- Aumento considerable y progresivo del número de lectores
- Importante aceptación de las actividades de animación a la lectura propuestas a la comunidad.

4.2.6. “EL PROGRAMA H.I.P.P.Y.” (ISRAEL)

(Lombard, A. 1997: 1-5)

El *Programa de Instrucción Hogareña para Niños Preescolares* (*Home Instruction Program for Preschool Youngsters – H.I.P.P.Y.*) es un proyecto que busca brindar a los padres una clara comprensión de lo que ellos pueden hacer para preparar a sus hijos para la experiencia escolar.

OBJETIVOS

El HIPPY tiene dos objetivos básicos:

- a) el enriquecimiento educativo de los niños,
- b) el fortalecimiento de los padres (usualmente la madre) para comprometerlos activamente en la educación de sus hijos mediante su actividad como educadores en el marco familiar.

DESARROLLO

Iniciado en la Universidad Hebrea de Jerusalén, en 1969, como un proyecto de investigación, el HIPPY fue diseñado para medir la efectividad de las actuaciones educativas hogareñas de madres e hijos preescolares, en sectores con desventajas sociales. La idea subyacente es que la instrucción en el hogar puede promover efectivamente la habilidad de los niños para aprender, una teoría basada en la creencia en el poder del proceso de socialización del hogar.

El modelo Hippy crea situaciones en las cuales los padres establecen interacciones educativas exitosas con el niño; y con ello, al afirmar su sentido de adecuación y aprender nuevas herramientas como educadores hogareños, pueden brindar a su hijo un ambiente más cercano al que la escuela espera que el niño posea en su hogar.

El Programa HIPPY se basa en varios supuestos:

En relación con la escuela:

- Los niños que tienen éxito en el preescolar o el jardín de infantes, es porque llegan a éstos con un conjunto de habilidades, conocimientos y actitudes sobre los cuales se basa el currículo preescolar. De este modo, se incorporan a la situación de aprendizaje escolar con un mínimo de dificultades.
- Los niños que no han adquirido en sus primeros años tales habilidades, conocimientos y actitudes, necesitan, en la etapa preescolar, que se les brinde tiempo y atención extra para adquirirlos, de modo que sean capaces de aprovechar el currículo regular de ese nivel.
- Aunque en la mayoría de los grupos de preescolar hay niños con diferentes niveles de preparación, no hay demasiado tiempo para una instrucción y acompañamiento personalizado destinado a los menos preparados. Esto hace que éstos tengan dificultades en los primeros años de su carrera escolar.

En relación con los padres:

- Los padres aman a sus niños y están interesados en su éxito escolar, que perciben como un paso para el éxito en la vida.
- Este interés puede servir como una fuerte motivación para dedicar tiempo y energía en capacitar a sus niños para obtener tal éxito.
- Los padres que brindan a sus niños una preparación deficitaria para la escuela, lo hacen porque en muchos casos no son conscientes de lo que se espera de ellos en ese tema. Y en relación con aquellas habilidades de las cuales tienen conciencia, se sienten incapaces de enseñarles a sus niños y esperan que los maestros suplan esa falta.

- Estos sentimientos de incapacidad están relacionados con sus propias experiencias de fracaso escolar.

Focalización en los padres

La investigación muestra que el impacto sobre los niños es mayor cuando las experiencias de aprendizaje en el hogar comprometen activamente a los padres. Tal compromiso activo sirve también como experiencia de aprendizaje para los mismos padres. Esto es importante, pues la capacidad de impartir nuevos conocimientos, habilidades y actitudes a nuestros propios niños, como sucede con la mayoría de las habilidades, se aprende. Los padres aprenden de la observación de sus propios padres en situaciones similares, o leyendo o hablando con otros padres o a partir de sus experiencias personales en el desarrollo de sus hijos. Los padres que han crecido en hogares donde existió poca orientación escolar no acostumbran a leer por placer o para buscar información; y quienes no se sienten seguros para orientar a sus niños en la preparación escolar es probable que no adquieran las habilidades requeridas.

Los padres que se sienten débiles o incapaces respecto de temas y habilidades de tipo escolar es probable que las eviten, aun cuando reconozcan que sus niños se beneficiarían con el apoyo hogareño en esas áreas. Su sentimiento de inadecuación parece ser más fuerte que su deseo de éxito escolar para sus niños.

Al ofrecer a tales padres la oportunidad de enseñar a sus hijos nuevos temas y habilidades, se expone a los niños a nuevas experiencias de aprendizaje, a la vez que se refuerza el deseo de los padres de invertir tiempo y energía para incrementar el potencial de sus niños para el logro escolar.

El concepto central aquí es “ÉXITO”. Cuando se tiene éxito en una empresa, la probabilidad de continuar en ella se incrementa. Este concepto está en el centro de todo el planteamiento del HIPPY, tanto en lo que hace a sus materiales como a su sistema de actuación. Además de favorecer a los niños con actividades apropiadas a su desarrollo, cada decisión relacionada con los materiales utilizados y con la realización del programa debe contribuir a potenciar interacciones exitosas de los niños con sus padres y a desarrollar en éstos el sentimiento de control sobre este aspecto de la educación de sus hijos.

El éxito como maestro es una función del éxito del alumno. La tarea del HIPPY ha sido brindar a los padres las oportunidades de hacer con sus niños cosas que den como resultado nuevos conocimientos para los chicos. Cada interacción exitosa en el HIPPY da nuevos ímpetus para posteriores interacciones, incrementa en los niños la preparación para el preescolar y refuerza el sentimiento de adecuación y control en los padres.

Los materiales del HIPPY utilizados por los padres han sido diseñados para hacer fácil y divertido el aprendizaje para los niños y para ofrecer a padres e hijos nuevas oportunidades de interacciones positivas. Esto se logró analizando cada serie de aprendizajes, dividiéndola en pequeños y cuidadosos pasos secuenciales (actividades) y presentando cada actividad a los padres, con instrucciones explícitas. Se provee a los padres con todo lo que ellos necesitan saber acerca de la actividad específica, y cada actividad brinda a los niños la oportunidad de moverse exitosamente, dentro de una serie dada, de un nivel de dificultad al siguiente.

Materiales

La selección de tópicos y actividades incorporados en los materiales de HIPPY, ha sido guiada por cinco orientaciones básicas:

1. El contenido debe ser apropiado a la edad. Aunque probablemente existan considerables diferencias en el desarrollo de los niños participantes, debe hacerse el esfuerzo de seleccionar actividades que puedan considerarse apropiadas para niños cuyas edades cronológicas oscilen dentro de un rango de seis meses. Las actividades se ajustarán a las posibilidades de cada niño. Los de desarrollo lento podrán aprender a su propio ritmo, mientras los de nivel más avanzado, para quienes las actividades resulten fáciles, podrán disfrutar de su habilidad para resolverlas.

2. El contenido debe contribuir al potencial del niño para su éxito escolar. Las áreas seleccionadas para el desarrollo de la habilidad en el aprendizaje de los niños fueron: lenguaje, discriminación perceptiva y sensorial y resolución de problemas. Aunque existe considerable superposición entre estas áreas temáticas, las actividades fueron seleccionadas para cada una aisladamente, en la medida de lo posible.

3. Los niños deben encontrar atractiva la actividad. Las actividades no tienen valor si el niño no desea comprometerse en ellas. En vez de promover el aprendizaje, una actividad que disgusta puede llevar a un conflicto con los padres y a la pérdida de interés en el HIPPY. Algunos niños disfrutaban más de una serie de actividades que de otras. Si se pretende construir un programa exitoso, que brinde a los padres experiencias de enseñanza que sean exitosas, es necesario que las actividades sean, en su mayoría, atractivas y divertidas para todos los niños participantes.

4. La actividad debe realizarse en el hogar, con poco y no especializado equipamiento. El HIPPY busca promover el deseo y la capacidad de los padres de asumir un rol activo en la educación hogareña de sus niños. Esto es lo importante en la actitud de los padres y no su habilidad para dar a sus chicos materiales especiales o caros. El mensaje se refuerza en los propios materiales del HIPPY. Los manuales de actividades y los libros de cuentos son simples y baratos. Las actividades toman en cuenta el espacio limitado de muchas casas. El equipamiento utilizado incluye elementos de mobiliario y utensilios para alimentarse y cocinar, que pueden encontrarse en el más sencillo de los hogares.

5. La actividad debe ser “sentida” por los padres. Los padres del HIPPY se unen al programa con la convicción de que están contribuyendo a mejorar las experiencias de sus niños en relación con el éxito escolar. La conexión entre cada actividad y las habilidades escolares esperadas por los maestros, debe ser muy clara para los padres, si se desea que ellos tomen seriamente la actividad.

Además de las cinco orientaciones señaladas, ha sido una política del HIPPY crear materiales escritos que, culturalmente, sean lo más abiertos que sea posible. La población para la que se ha creado el programa comprende familias provenientes de diversos países y culturas, que hablan diferentes lenguajes y presentan una amplia variedad de niveles de estilos de observancia religiosa. Es, por lo tanto, importante que los materiales que serán utilizados en la educación de los niños representen temas familiares y que no incluyan nada que pueda ser ofensivo para determinada cultura. Una estrecha adhesión

a la naturaleza cognitiva de las tareas a ser aprendidas hace posible mantener este principio.

RESULTADOS

- ◆ Las familias colaboraron en el proceso educativo de sus hijos
- ◆ Mejoraron los niveles de habilidades lingüísticas de los alumnos
- ◆ Aumentó el nivel de motivación e interés de los alumnos por las actividades escolares, tanto las del centro como las de casa.

4.2.7. “PROGRAMA DE LECTURA” (COUNTY OF LOS ANGELES PUBLIC LIBRARY) (E.E.U.U.)

OBJETIVOS

La Biblioteca Pública del Condado de Los Angeles (2001) ofrece un Programa de Lectura que persigue los siguientes objetivos:

- ◆ Estimular a los niños a que usen la biblioteca todo el año.
- ◆ Fomentar la lectura independiente con fines de entretenimiento.
- ◆ Desarrollar en los niños y niñas la capacidad de lectura.
- ◆ Desarrollar el hábito de lectura para que perdure toda la vida.

DESARROLLO

Se anima a los niños a que visiten la biblioteca cuando gusten para hojear libros y descubrir la variedad de materiales que incluye libros, revistas y

discos. Hay expertos que ayudan al niño a seleccionar los materiales que le pueden ser de interés.

El Programa de Lectura en la biblioteca incluye actividades programadas tal como películas, hora de cuentos, proyectos manuales e invitados especiales para los niños. Niños de todas las edades están invitados a participar.

Como motivación adicional se les dan a los niños carpetas para que se mantengan al tanto de los libros que han leído durante el año. La biblioteca intenta promover un ambiente no competitivo para los niños donde ellos puedan compartir sus descubrimientos de lectura con otros. Todos los niños que participen en este aspecto del programa recibirán certificados sin tomar en cuenta el número de libros que hayan leído.

El Programa de Lectura permanece todo el año. Los niños pueden inscribirse al programa en cualquier momento.

Los educadores están de acuerdo en que los niños que leen en casa tienen una gran ventaja cuando regresan a la escuela. ¿Qué pueden hacer unos padres para estimular la lectura de sus hijos? La biblioteca local del Condado de Los Ángeles propone nueve ideas básicas en el marco de su Programa de Lectura (figura 4.4.)

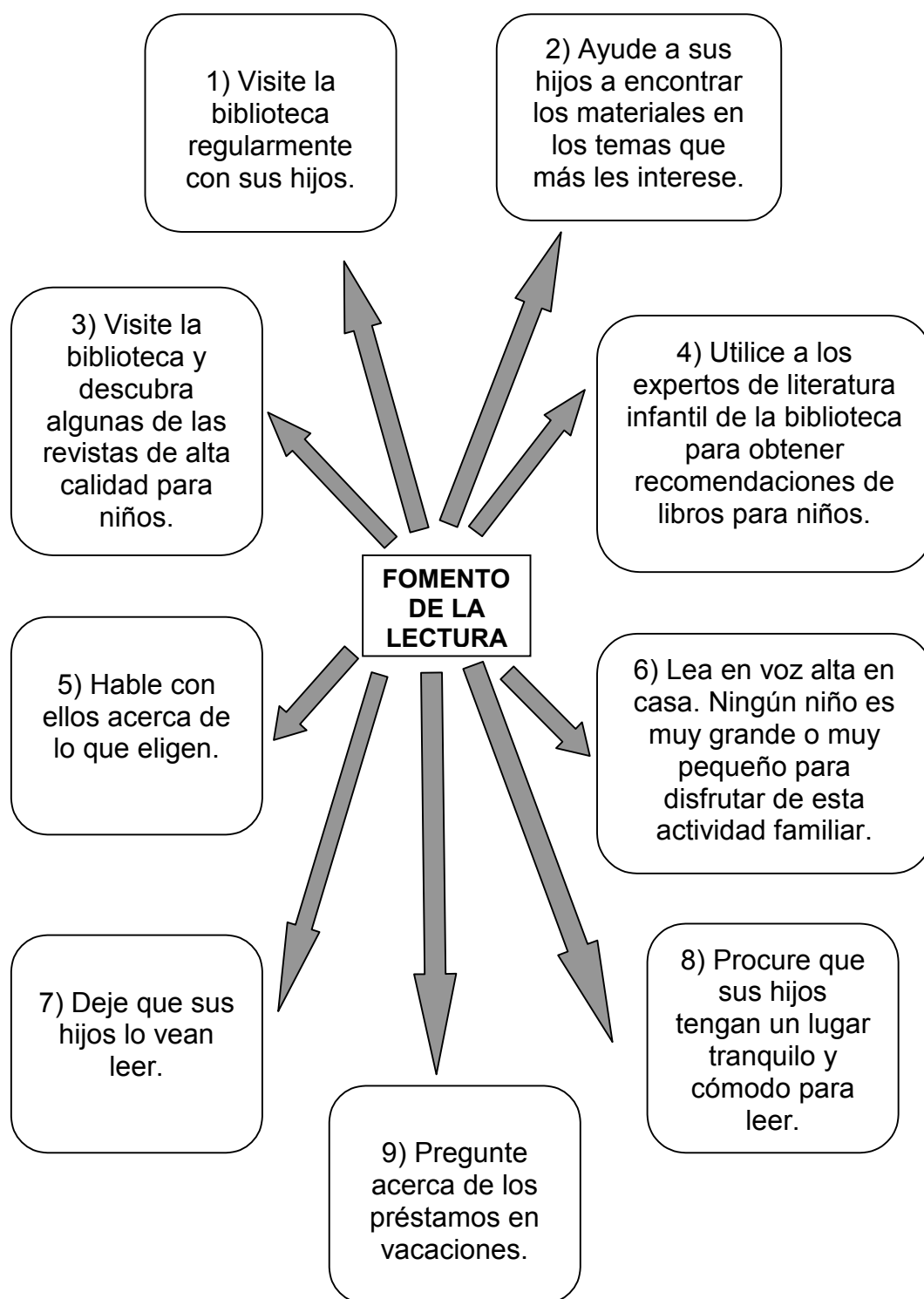


FIGURA 4.4. IDEAS PARA FOMENTAR LA LECTURA POR PARTE DE LOS PADRES

RESULTADOS

- ◆ Aumento del uso de la biblioteca por parte de padres, madres e hijos.
- ◆ Mayor participación de las familias en la tarea de selección de lecturas adecuadas para sus hijos.
- ◆ Fomento del préstamo de materiales de lectura para los períodos vacacionales.
- ◆ Se observa interés de los padres por las actividades de lectura compartida en casa.

4.2.8. LEER DE LA MANO. TALLER PARA PADRES Y MAESTROS.

MÉXICO.

(Romero, N.: 2002: 1-7)

OBJETIVOS

La “Asociación Mexicana para el Fomento del Libro Infantil y Juvenil”, organiza talleres de lectura, dirigidos a padres y maestros, con los siguientes objetivos:

- Capacitar a padres de familia y maestros en la práctica de interesar a los niños en los libros y la lectura desde los primeros meses.
- Mostrar los beneficios de la lectura en las relaciones familiares, escolares y en el desarrollo individual de cada niño.

DESARROLLO

Los talleres dirigidos a los padres, incluyen contenidos como los siguientes:

- La forma en que los niños aprenden a leer y escribir.
- Importancia del papel de los padres.
- Selección de libros.

Los talleres dirigidos preferentemente a los maestros incluyen contenidos como los siguientes:

- El aprendizaje de la lectura y escritura en la escuela.
- Cómo lograr que la lectura sea placentera.
- La importancia de la cooperación con los padres
- Selección de libros y cómo usarlos en clase

RESULTADOS

- ◆ Aumento del interés de los niños y niñas por la lectura de entretenimiento.
- ◆ Aumento de las actividades de lectura compartida en familia, sobre todo con los alumnos que están en proceso de iniciación a la lectura y escritura.

4.2.9. TIEMPOS DE LECTURA FAMILIAR, DE LA ASOCIACIÓN MEXICANA DE PROMOTORES DE LECTURA, A.C.

La “Asociación Mexicana de Promotores de Lectura” (2002:1-3) lleva a cabo un Programa Nacional de Lectura Familiar (PNALFAM), con subprogramas como los tiempos de lectura familiar y las noches de lectura familiar.

OBJETIVOS

- ◆ Aumentar el interés de las familias por la lectura, dada la especial importancia que tiene por sus significaciones educativas y de formación humana.
- ◆ Contribuir a la transmisión e incremento de la cultura lectora entre los integrantes familiares.
- ◆ Fomentar en las familias el amor por los libros.

DESARROLLO

La Asociación propone varios subprogramas como son los de:

- Tiempos de Lectura Familiar
- Noches de Lectura Familiar

En el programa de las noches de lectura familiar, se incluyen multitud de modalidades a desarrollar:

- Días de campo de lectura familiar
- Lectura familiar del alba

- Lectura familiar del día de la semana
- Lectura familiar dominical
- Sobremesa de lectura familiar
- Etc.

Se organizan campañas publicitarias para el fomento de la lectura, con frases sugerentes como:

- ¡Abre el libro y la magia comienza!
- La familia mexicana se reúne para leer
- ¡Familias que leen, tienen éxito!
- Dése un tiempo. Lea con calma en casa.
- Aquí en casa, leyendo te esperamos.
- Etc.

Se solicita la inserción de estas frases en los envases de los productos domésticos de venta frecuente.

Se realizan talleres con los padres, programas radiofónicos, todo ello con la intención de estimular el amor por los libros en el hogar.

RESULTADOS

- ◆ Se observa un mayor interés familiar por la lectura.
- ◆ Durante la duración de los Programas, se observa un incremento en la demanda de materiales de lectura adecuados a las edades de los niños.
- ◆ Se potencian las relaciones entre las familias.

4.2.10. EL PROGRAMA DE LECTORES DE “READAPALOOZA” DE READ CALIFORNIA.

Este programa se realizó por la organización americana *Read California*, (2000: 1-2).

OBJETIVOS

- ◆ Incentivar la lectura en los niños procurando acomodarse a sus intereses, así como a sus necesidades.

DESARROLLO

El niño y sus padres determinan el número de páginas que leerá basándose en el nivel de desarrollo y en la habilidad de lectura del menor.

Además se establecen determinados premios.

Los pasos del programa son los siguientes:

- ❖ PRIMER PASO: se acuerda una meta con el niño, consistente en las páginas que leerá. Esta meta deberá ser realista, con posibilidades fiables de poderla alcanzar: se recomiendan de 30 a 60 páginas en quince días para los principiantes y los lectores medianos de 150 a 250 páginas en un mes. Debe tenerse en cuenta que en el siguiente paso se establecerán pequeños premios por un número determinado de páginas leídas y un gran premio al obtener la meta final. Para asegurar el éxito deben seguirse algunas recomendaciones, como: seleccionar bien el

libro de lectura, asegurar un lugar y tiempo predeterminado para realizar la lectura, participar con el niño en la lectura, estando a su lado, leyendo con él, mostrando interés por el contenido de la lectura, etc.

- ❖ SEGUNDO PASO: se decide junto con el niño el o los premios correspondientes. Debemos asegurarnos de que es algo que el niño desea realmente y no debe ser costoso, como, por ejemplo, nuevos libros, un CD o videojuego, una semana sin tener que hacer las tareas de casa, una semana pudiendo escoger la cena, un día especial para hacer lo que él desee, etc.
- ❖ TERCER PASO: se redacta y firma el acuerdo de patrocinio, donde constan las páginas que deben leerse y el premio.
- ❖ CUARTO PASO: se escogen los libros más apropiados del registro de libros de *Read California*.
- ❖ QUINTO PASO: se va cumplimentando un diario de libros, cada vez que el niño acaba un libro, reflejando el título, fecha, número de páginas y el total de páginas leídas. Incluso el niño puede hacer una crítica del libro de 1 a 5 estrellas.
- ❖ SEXTO PASO: una vez lleno el diario, se marca el número de páginas en el registro de libros.
- ❖ SÉPTIMO PASO: cuando el niño ha llegado a su meta, puede cambiar el registro para su premio.

Pueden ofrecerse incentivos en forma de variaciones del procedimiento, como por ejemplo:

- Crear una competición entre niños de nivel lector similar.
- El niño desafía a su padre para averiguar cuántas páginas puede leer.

RESULTADOS

- ◆ Aumentó considerablemente el interés de los niños por la lectura.
- ◆ Igualmente aumentó la participación de las familias en el desarrollo del hábito lector de sus hijos.

4.3. SÍNTESIS

La motivación es muy alta entre los niños involucrados en estas experiencias, y se localizan más fácilmente las necesidades individuales.

Los beneficios que la lectura compartida ofrece hoy son los siguientes: puede utilizarse literatura interesante, incluso en las etapas más tempranas del programa de lectura; permite modelar la lectura de los niños; ofrece oportunidades para la expansión de conceptos y lenguaje; se alcanza un grado de familiaridad importante con el lenguaje y las palabras; las necesidades individuales de cada niño pueden ser atendidas de forma mucho más adecuada.

Todas las experiencias se valoran como positivas, destacando un sinnúmero de aspectos que mejoran, lo que demuestra que la línea de trabajo educativo que incluya la lectura compartida, tiene muchas posibilidades de obtener buenos resultados.

Los logros más relevantes conseguidos por Chris Davis y Rosemary Stubbs, básicamente fueron los siguientes: el cambio de actitud de numerosos niños frente a la lectura; un aumento más que considerable, del nivel de comprensión de lectura y el interés que los padres mostraron ante los resultados del proyecto.

Los resultados más relevantes del *Proyecto del Centro de Hawai* (realizado con niños sordos y ciegos) fueron los siguientes: todas las familias señalaron que el tiempo de lectura con sus hijos desde el comienzo del proceso se había incrementado; vieron cómo se incrementaba su conocimiento del lenguaje de signos y la capacidad de sus hijos para leer con propiedad y seguridad en sí mismos; descubrieron cómo el conocimiento del idioma inglés que sus hijos demostraban se iba ampliando con el tiempo y cómo sus niños cada vez reconocían tanto las palabras escritas como los signos que las acompañaban; el hecho más relevante fue el del placer que había supuesto para estos padres realizar las sesiones en las que además de sentirse útiles por primera vez en el aprendizaje de sus hijos, habían conseguido logros más que satisfactorios en la lectura de los mismos.

En la experiencia llevada a cabo en un colegio rural de Nuevo México, se obtuvieron los siguientes resultados: se observó un incremento inimaginable en todas las áreas lingüísticas, afectivas y técnicas referidas a la alfabetización de los niños de preescolar; estaban cada vez más interesados en la lectura y en la consecución de los logros que ésta podía proporcionarles en otros aspectos; a la hora de su posterior incorporación a la etapa de primaria, presentaban un nivel, en muchos aspectos, superior al que se podía observar en la práctica de niños que no habían participado en el proyecto.

En el ámbito anglosajón, experiencias como la del Centro Cobequid de Inglaterra y autores como Mason, Kerr y Sinha, French y Feng, así como Morrow, concluyeron que la lectura compartida dirigida a alumnos en situación de riesgo o con algún tipo de dificultad, aportaba beneficios como: notable mejora en la adquisición de ciertas habilidades de lectura y escritura y

conocimiento de las letras; avance espectacular en el nivel de vocabulario y técnicas de lectura y escritura, así como el gusto desarrollado por la lectura; mejora del conocimiento del significado, la estructura y los conceptos incluidos en el texto escrito, así como plena consciencia de la complejidad del lenguaje oral; mejora en la complejidad de las preguntas realizadas y los comentarios acerca de la historia y su argumento.

El “Programa H.I.P.P.Y.” llevado a cabo en Israel, ha destacado la participación de los padres, a través de unos materiales estructurados, que deben reunir unas características básicas:

- El contenido debe ser apropiado a la edad
- El contenido debe contribuir al potencial del niño para su éxito escolar
- Los niños deben encontrar atractiva la actividad
- La actividad debe realizarse en el hogar, con poco y no especializado equipamiento
- La actividad debe ser “sentida” por los padres

El “Programa de Lectura” de la Biblioteca Pública del condado de Los Ángeles (EEUU), hace recomendaciones interesantes como:

- Visite la biblioteca regularmente con sus hijos.
- Ayude a sus hijos a encontrar los materiales en los temas que más les interese.
- Visite la biblioteca y descubra algunas de las revistas de alta calidad para niños.
- Utilice a los expertos de literatura infantil de la biblioteca para obtener recomendaciones de libros para niños.

- Hable con ellos acerca de las selecciones.
- Lea en voz alta en casa. Ningún niño es muy grande o muy pequeño para disfrutar de esta actividad familiar.
- Deje que sus hijos lo vean leer.
- Procure que sus hijos tengan un lugar tranquilo y cómodo para leer.
- Pregunte acerca de los préstamos en vacaciones.

Algunas experiencias demuestran la importancia de la formación de los padres en el uso de la lectura, como la llevada a cabo por la Asociación Mexicana para el Fomento del Libro Infantil y Juvenil, que potencia la formación de los padres, a través de talleres, en aspectos como:

- La forma en que los niños aprenden a leer y escribir.
- Importancia del papel de los padres.
- Selección de libros.

En síntesis, la lectura compartida ofrece beneficios de indudable valor, como son la mejora de la motivación en los niños, el aumento del gusto por la lectura, avances en todos los aspectos: comprensión, vocabulario, etc., mayor éxito escolar, aumento del interés por parte de los padres, descubrimiento placentero de la lectura por parte de éstos, etc.

Se considera que los materiales que se usen en la lectura compartida no deben ser sofisticados y, sobre todo, han de ser adecuados a la edad y nivel. Además, se considera muy importante potenciar el contacto de los niños y padres con los libros. Visitas a la biblioteca, tener libros en casa, etc. Estos aspectos serán importantes a la hora de confeccionar nuestra propia propuesta.

CAPÍTULO 5. EXPERIENCIAS DE LECTURA COMPARTIDA EN ESPAÑA.....245

<i>5.1. EXPERIENCIAS REALIZADAS EN ESPAÑA POR CENTROS EDUCATIVOS Y/O FAMILIAS</i>	245
5.1.1. “EL LIBRO VIAJERO”	245
5.1.2. LEYENDO <i>EL LADRÓN</i> , O QUIÉN NOS ROBÓ EL GUSTO POR LA LECTURA	249
5.1.3. PLAN DE ANIMACIÓN A LA LECTURA. C.P. “VIRGEN DE SACEDÓN”. Pedrajas de San Esteban. Valladolid	253
5.1.4. EXPERIENCIA DE PARTICIPACIÓN DE LOS PADRES EN EL NIVEL DE INFANTIL EN EL C.P. “MAESTRO SERRANO”. SALAMANCA	255
5.1.5. BIBLIOTECA ESCOLAR DEL C.R.A. “LA ABADÍA” DE LEÓN	258
5.1.6. PROGRAMA DE “LECTURA EFICAZ” DEL COLEGIO SAN ANTONIO. LA SALLE. CIAÑO (ASTURIAS)	261
5.1.7. ANIMACIÓN A LA LECTURA E INTERCULTURALIDAD. EXPERIENCIA COMPARTIDA. COLEGIO PÚBLICO DE OVIEDO	264
5.1.8. EL TALLER DEL LIBRO. C.P. «ARABISTA AMBROSIO HUICI». (VALENCIA) Y LA BIBLIOTECA POPULAR «LA FONTETA DE SANT LLUÍS» DEL AYUNTAMIENTO DE VALENCIA	267
<i>5.2. EXPERIENCIAS REALIZADAS EN ESPAÑA POR ASOCIACIONES, EDITORIALES, BIBLIOTECAS E INSTITUCIONES</i>	271
5.2.1. “LOS OTROS USUARIOS: LOS PADRES”	271
5.2.2. PROGRAMAS DE FOMENTO DE LA LECTURA (FUNDACIÓN GERMÁN SÁNCHEZ-RUPÉREZ)	277
5.2.3. “EL VALOR DE UN CUENTO” EN LA PREVENCIÓN DEL CONSUMO DE DROGAS	284
5.2.4. PROGRAMA DE ANIMACIÓN A LA LECTURA (DIPUTACIÓN PROVINCIAL DE ALBACETE)	286
5.2.5. “PREESCOLAR NA CASA” (CÁRITAS-GALICIA)	289
5.2.6. ¡CUÉNTAME UN CUENTO! (Colectivo “Quento”)	291
5.2.7. PROGRAMA DE INFANCIA Y JUVENTUD DE CÁRITAS DIOCESANAS. SALAMANCA	296
5.2.8. “LIBROS DE CABECERA”. CENTRO INTERNACIONAL DEL LIBRO INFANTIL Y JUVENIL, FUNDACIÓN GERMÁN SÁNCHEZ RUIPÉREZ. SALAMANCA	300
5.2.9. BIBLIOTECA POPULAR “MESTRE MARTÍ TAULER”. RUBÍ (BARCELONA)	303
5.2.10. EL LIBRO EN LA CALLE. LIBRERÍA «ROBAFAVES». MATARÓ	306
5.2.11. LA ANIMACIÓN A LA LECTURA COMO PREVENCIÓN. ZARAGOZA	309
5.2.12. LA HORA DEL CUENTO: UNA EXPERIENCIA EN EL PAÍS VALENCIANO	313
<i>5.3. SÍNTESIS</i>	317

CAPÍTULO 5. EXPERIENCIAS DE LECTURA COMPARTIDA EN ESPAÑA**5.1. EXPERIENCIAS REALIZADAS EN ESPAÑA POR CENTROS EDUCATIVOS Y/O FAMILIAS****5.1.1. “EL LIBRO VIAJERO”**

Fernández de Toledo, M^a. L. (1999: 102-105)

Es una experiencia llevada a cabo por una serie de profesoras y profesores de dos colegios públicos de Murcia (el C.P. Nuestra Señora de la Asunción y el C.P. Gerónimo Belda).

La experiencia se sitúa en diversos proyectos llevados a cabo en algunas escuelas rurales adscritas al Programa de Animación a la Lectura.

Anteriormente se habían recogido manifestaciones de tradición oral con los niños y niñas pero sin planificación de objetivos ni metodología concreta por lo que los resultados no fueron satisfactorios.

OBJETIVOS

En esta ocasión se explicita la intención, mediante la formulación de unos objetivos claros, como los que se concretan en la figura 5.1.

- ◆ propiciar el acercamiento entre generaciones
- ◆ conseguir que la experiencia de los mayores se constituya en materia de estudio en el aula
- ◆ favorecer la colaboración entre todos los miembros de la comunidad escolar
(Evidentemente este objetivo es el que más nos interesa desde nuestra perspectiva)

Figura 5.1. Objetivos de “El libro Viajero”

Estos objetivos tienden a conseguir un mayor aprecio y valoración de los elementos culturales propios de la comunidad, que se reflejan en las manifestaciones literarias de tradición oral. Al mismo tiempo, se hace un esfuerzo por recuperar del olvido a dichas manifestaciones.

En una última fase se plantea la elaboración de libros que pasan a engrosar las bibliotecas de las aulas y que dan sentido a la actividad.

DESARROLLO

La experiencia se denomina “El libro viajero”, porque se construye a partir de un libro con las páginas en blanco que viaja de casa en casa para irse llenando con la memoria de la comunidad, a la que será devuelto después de

un trabajo en la escuela, de selección y clasificación que facilite posteriormente su manejo y lectura.

La televisión, la abundancia de juguetes y vídeos hacen que cada vez los pequeños tengan menos ocasiones de jugar en las calles y ha restado tiempo y espacio a estas manifestaciones, que son, sin embargo, materiales y recursos muy importantes en el proceso de enseñanza/aprendizaje.

Con el libro viajero se recoge material para las aulas, pero también para las casas. Se les dice a los padres que lo que ellos saben también es válido y deben seguir contándolo porque la escuela no es el único lugar donde se aprende.

El paso del libro viajero por las casas les hace recordar y les sirve de estímulo. Se invita a la comunicación padres/hijos a la vez que se devuelve a los primeros su competencia educativa en un trabajo escolar.

En concreto, la experiencia comienza con un trabajo de sensibilización con los padres y madres, se les cuenta el proyecto y se les invita a participar. Se puede grabar en cintas la información de personas mayores no alfabetizadas o que vayan a contar a la escuela.

También se les cuenta a los niños y les encanta la idea. El libro va a suponer un vínculo afectivo entre la casa y la escuela, muy significativo para el niño, y da un carácter valioso y funcional al texto escrito.

Uno de los mayores inconvenientes que se veía era el “miedo a escribir” que pudieran tener los informantes, pero se les aclaró que esta fase era sólo de recogida de material, que sería posteriormente clasificado, seleccionado y escrito de nuevo.

Cuando el libro viajero ha recorrido todas las casas, se recoge el material por parte de los profesores encargados del programa, se clasifica, se elabora un índice y una página de autores y se ilustra, se sacan copias y se entregan a la comunidad.

Ocurre, a veces, que aparecen textos que no se pueden trabajar en la escuela porque no son apropiados a la edad de los alumnos: refranes difíciles de comprender, retahílas demasiado extensas, etc.; entonces se selecciona lo que parece conveniente trabajar en el aula y se elaboran otros libros: “Libro de las adivinanzas”, “El libro del cuerpo”, etc.

Pero no sólo quedará un libro escrito. Hay canciones y juegos que se cantarán y jugarán en clase, que saldrán al patio de recreo, que saldrán a la calle y los jardines y que posiblemente sean retomados por la tradición oral.

RESULTADOS

- La experiencia facilitó y potenció las relaciones entre los colegios y las familias.
- Los niños aprendieron a apreciar la importancia que tiene el conocimiento de nuestros mayores y se sorprendieron del importante caudal cultural que nos aportaron.

5.1.2. LEYENDO *EL LADRÓN*, O QUIÉN NOS ROBÓ EL GUSTO POR LA LECTURA.

OBJETIVOS

La realizadora de esta experiencia, Arizpe, E. (1.997), preocupada por la opinión generalizada de que los jóvenes “no leen”, inició un estudio sobre los procesos de lectura en estudiantes de tercero de Secundaria con los siguientes objetivos:

- ◆ Investigar cuáles eran sus hábitos de lectura.
- ◆ Cómo y por qué se acercaban a un libro o lo rechazaban.
- ◆ Qué pasaba por sus cabezas mientras leían.
- ◆ Qué papel tenía la escuela en este proceso.

Quería trabajar con adolescentes que decían ser “no lectores”, es decir, que sabían leer, pero preferían hacer cualquier otra actividad - ver televisión, hacer deporte, salir -, antes que leer un libro.

DESARROLLO

Dieciséis jóvenes aceptaron y se comprometieron a leer tres libros, a discutirlos con ella y a llevar un diario de lectura. Uno de los libros fue *El ladrón*, de Jean Needle. Una serie de preguntas guiaba las discusiones. En los diarios de lectura tenían la libertad de escribir lo que quisieran sobre el texto. Las preguntas eran distintas a las que estaban acostumbrados a escuchar en la

clase de lengua; sin embargo, su respuesta inicial era contar la trama: el viejo vicio de hacer resúmenes en la escuela había marcado profundamente su aproximación a un texto.

“El ladrón” representa una trama aparentemente sencilla: un muchacho injustamente acusado de robo. Una lectura detenida, sin embargo, descubre una narración cuidadosamente construida en varios niveles.

El texto puede leerse como una aventura emocionante; también podría leerse como un conflicto entre la sospecha y la confianza, la justicia y las buenas intenciones.

Antes de entrar en el análisis del texto, se tomó el libro como objeto, para ver cuál era la reacción inicial de los muchachos ante aspectos como el grosor del libro, la portada, título e ilustraciones. No estaban acostumbrados a estas preguntas, titubeaban.

Para adentrarse en el texto es indispensable la empatía del lector con los personajes. La descripción detallada ayuda al lector, siempre y cuando permanezca relevante en la trama. El lector aporta sus experiencias previas a la lectura y eso le ayuda a involucrarse y a entender el texto.

La empatía con un personaje no significa una identificación mecánica. De hecho el no estar de acuerdo con las acciones de los personajes genera un conflicto que obliga al lector a una reflexión más precisa.

RESULTADOS

En la investigación llevada a cabo se muestra cómo a través de preguntas nuevas, que acercan la lectura a sus propias vidas y experiencias,

los jóvenes no lectores no sólo pueden acceder a un nivel de lectura más profundo, sino que, además, pueden encontrar en los libros -esos objetos que siempre habían desdeñado- una fuente inédita de emociones y reflexiones que compartir.

El ladrón resultó ideal para atraer su atención, pues el libro no se veía “muy gordo” y tenía letra grande. Conforme fueron leyendo, se fueron “picando”. No sólo lo terminaron, sino que pudieron hablar de sus reacciones ante el libro. Con la ayuda de las preguntas fueron diciendo cuáles eran sus opiniones y así se pudo obtener un cuadro de la manera en que se aproximan a un texto literario.

A pesar de su poca experiencia lectora, los jóvenes tenían claras sus opiniones. Los comentarios de los jóvenes sobre “El ladrón” demostraron que eran capaces de entender y evaluar un texto a pesar de la actitud de incompreensión e indiferencia que mostraban en la clase de lengua. Sus respuestas indican dos aspectos importantes respecto a los adolescentes y la lectura:

- ◆ Primero: que su actitud “no lectora” proviene de una falta de libros atractivos y adecuados para esta edad
- ◆ Segundo: que esta actitud es sostenida e incluso alimentada por el modo de exponer a los jóvenes a la literatura en la escuela Secundaria.

Los resultados de esta investigación constatan estos dos puntos y ayudan a identificar más detalladamente las razones por las que los adolescentes no leen. También nos indican por dónde se pueden encontrar probables soluciones a este problema.

Al decir libros “adecuados” y “atractivos”, nos referimos a los aspectos que destacaron los lectores participantes: las características externas e internas de un texto, desde el título hasta el final.

Durante este proyecto, los jóvenes encontraron libros que fueron lo suficientemente atractivos para comenzarlos y terminarlos. Encontraron también un espacio donde sus opiniones fueron escuchadas (sin ser calificadas como correctas o incorrectas).

Tuvieron también la oportunidad de discutir los textos con sus compañeros.

Si queremos que los adolescentes lean, hay que proporcionarles textos interesantes y los espacios donde puedan reflexionar sobre ellos. Esta reflexión puede llevar a una comprensión más íntegra del texto y a un sentido crítico más desarrollado.

Quizás los culpables seamos quienes nos lamentamos de que los adolescentes no lean. Tenemos que aprender a creer en ellos como lectores y a darles la oportunidad de comprobarlo. Es cierto que las condiciones sociales son difíciles de vencer y que, para la mayoría de los lectores en potencia, hay pocos finales felices; sin embargo, siempre hay un principio. Poner a su alcance buena literatura para jóvenes no sólo puede ser la primera señal de confianza en las habilidades de un adolescente que se dice “no lector”, sino también una indicación de que la lectura también es para disfrutar.

5.1.3. PLAN DE ANIMACIÓN A LA LECTURA. C.P. “VIRGEN DE SACEDÓN”. Pedrajas de San Esteban. Valladolid.

El propósito de este proyecto es conseguir un plan de animación lectora que abarque a todo el centro, por lo que está integrado en el Proyecto Educativo del Colegio Público Virgen de Sacedón (2.000).

OBJETIVOS

Los objetivos que el programa pretende se describen en la figura 5.2.

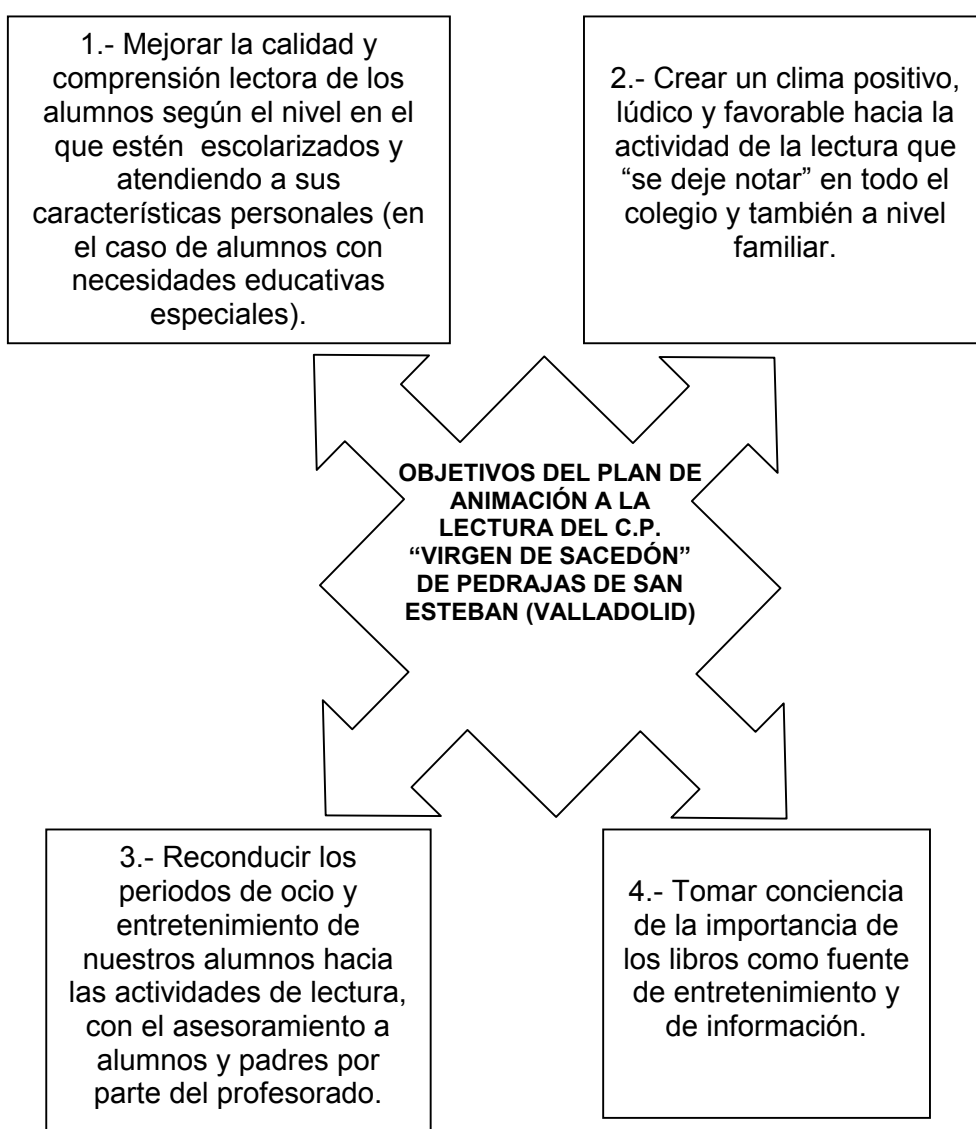


Figura 5.2.: Objetivos del Plan de animación a la lectura del C.P. Virgen de Sacedón

DESARROLLO

Las actividades que se desarrollan son:

- Concurso de cuentos sobre tema libre.
- Elaboración y exposición de portadas de cuentos tradicionales.
- Redacción y elaboración de carteles/ slogan relacionados con la animación a la lectura.
- Representaciones diversas: sombras chinas, marionetas, dramatizaciones, etc., relacionados con el mundo de la literatura infantil y juvenil.
- Concienciar a los padres de la importancia de la lectura y la necesidad de que se impliquen de una forma responsable en las actividades lectoras de sus hijos, apoyando desde casa los objetivos de este programa.
- Elaboración de un periódico del colegio con participación de todos los alumnos.
- Visita programada por cursos a la biblioteca del Centro.

RESULTADOS

- ◆ Las actividades de lectura son recibidas y realizadas por los alumnos con mucho interés.
- ◆ Se potencia la creatividad de los alumnos.

- ♦ Participación activa y positiva de los padres
- ♦ Se observa un uso adecuado de los libros de lectura.

5.1.4. EXPERIENCIA DE PARTICIPACIÓN DE LOS PADRES EN EL NIVEL DE INFANTIL EN EL C.P. “MAESTRO SERRANO”. SALAMANCA

Esta experiencia fue coordinada por Ibáñez Sandín (2.001).

OBJETIVOS

- ♦ Fomentar la participación familiar.
- ♦ Responsabilizar a los padres en la colaboración con las acciones educativas.
- ♦ Potenciar las relaciones interfamiliares.

DESARROLLO

La participación familiar se organizó bajo dos modalidades:

- los talleres
- los cupones del hogar.

Los Talleres: *participación presencial*.

Para participar en esta modalidad se entrega a los padres un cuestionario donde, además de los contactos obligatorios, tienen la posibilidad de participar con varias alternativas.

Para participar en los talleres se requiere:

- ◆ Dos tardes a la semana.
- ◆ Las madres tienen una responsabilidad determinada.
- ◆ Las madres trabajan con otros niños que no son sus hijos solamente.
- ◆ Las madres se relacionan con otras madres.

Las madres encargadas de talleres se reúnen con la coordinadora del colegio para los talleres y se les explica cómo debe funcionar el taller y qué técnicas deben aprender los niños de su taller, para después tratarlas en el aula.

Valores que pretende desarrollar la participación presencial:

- ◆ Es importante que el niño sienta la figura materna en el centro (seguridad).
- ◆ Posibilidad de integrarse en la vida del colegio a las madres que lo deseen.
- ◆ Al conocer otros niños, las madres comprenden mejor cómo actuar con su hijo.
- ◆ Cuando las madres están dentro de la escuela, cambia su actitud hacia ella.

Los “Cupones del Hogar”

En esta modalidad las familias colaboran desde su casa “participación no presencial”. Pueden colaborar:

- ◆ Aportando material que se solicita desde los talleres.

- ◆ Atendiendo a las demandas de la escuela en las necesidades de su hijo.
- ◆ Respondiendo a las comunicaciones del colegio.
- ◆ Siguiendo las instrucciones de la escuela respecto al trato con su hijo.
- ◆ Colaborando con su profesora a través de una serie de cupones de diferentes contenidos.

La actividad se prepara en la escuela, para que las familias desde su casa ayuden a sus hijos colaborando con la profesora a través de una serie de cupones con los más variados contenidos.

Valores a desarrollar por la actividad los “Cupones del Hogar”:

- ◆ Es un puente de colaboración familia - escuela.
- ◆ Los padres se implican siempre, ya que el niño va a reclamar el cupón en casa.
- ◆ La familia conoce los contenidos que con su ayuda el niño puede conseguir.
- ◆ La familia valora los diferentes logros de sus hijos y los siente muy de cerca.

RESULTADOS

- ◆ Se consigue un buen nivel de participación familiar, principalmente de las madres.
- ◆ Los padres colaboran y participan adecuadamente en el desarrollo de las actividades propuestas.

- ♦ Mejoran las relaciones entre el centro y las familias.
- ♦ Se valoran muy positivamente las relaciones desarrolladas entre las diversas familias colaboradoras.

5.1.5. BIBLIOTECA ESCOLAR DEL C.R.A. “LA ABADÍA” DE LEÓN

Castaño, E. (2003: 1-3)

El Colegio Rural Agrupado (CRA) “La Abadía” está situado en la comarca de “El Bierzo”, en la provincia de León.

El centro percibió una falta de tradición en la utilización de la biblioteca escolar y la biblioteca del aula. Realmente no se había trabajado con el alumnado el encanto que guardan el cuento, la historieta; que junto a la lectura está el dibujo, la representación, escenificación, sentirse ellos protagonistas del cuento o lectura.

Esto llevó a realizar un estudio referente a la lectura, y los resultados obtenidos ofrecieron algunas conclusiones reconfortantes. La primera es que se mantiene en las familias el hermoso ritual de leer y contar cuentos a los más pequeños, de infantil y primer curso de primaria, perdiéndose a medida que el niño crece y la lectura pasa a ser autónoma. Otra conclusión era que el centro contaba con los recursos adecuados para informatizar y organizar la biblioteca, poniéndose en marcha un plan de mejora de la misma.

OBJETIVOS

Los objetivos perseguidos eran los siguientes:

- ◆ Reagrupar los fondos dispersos en diversas salas de cada centro (libros, revistas, CD-ROM, etc.), catalogarlos e informatizarlos. Esta labor, previa preparación durante varias sesiones, la llevarían a cabo los alumnos de los cursos superiores guiados por el maestro/a.
- ◆ Acondicionar en cada aula el “Rincón de Lectura”, haciendo atractivo el lugar con el panel literario: carteles, dibujos, trabajos, poesías de producción propia, los libros que vamos a leer, etc.
- ◆ Diseñar y realizar distintas actividades de dinamización, organizar talleres de animación.
- ◆ Implicar a las familias en este Programa de Biblioteca, compartiendo con ellas alguna charla sobre lectura infantil y cómo pueden colaborar ellas en este despertar el gusto por la lectura de sus hijos.
- ◆ Ante la dispersión del centro (en seis pueblos), fomentar una biblioteca itinerante o “maleta itinerante”, que permitirá el acceso de los seis colegios a los fondos y el intercambio de todo el material disponible.

DESARROLLO

Actividades a llevar a cabo:

- ◆ Revisión del Proyecto Educativo de Centro y proyectos Curriculares en los Equipos de Ciclo, para incluir en ellos el uso pedagógico de la biblioteca escolar.

- ◆ Desarrollo de la Semana Cultural con actividades que impliquen el uso de la biblioteca escolar.
- ◆ Elaboración y aplicación de una unidad didáctica sobre el libro.
- ◆ Catalogar y analizar los fondos para conocer los aspectos deficitarios.
- ◆ Organización de actividades conjuntas con el Bibliobús, Biblioteca Municipal y CPR.
- ◆ Elaboración de propuestas de adquisición de fondos al Bibliobús, a la Biblioteca Municipal y CPR para préstamo.
- ◆ Promover iniciativas de adquisición de nuevos fondos por donaciones (de instituciones públicas y privadas, editoriales, familias, etc.).
- ◆ Difusión del catálogo impreso y en disquete a todos los sectores de la comunidad educativa.
- ◆ Diseño de un “planning” trimestral de uso de los recursos, del espacio, haciéndolo público en cada localidad.
- ◆ Diseño de guías temáticas y por edades (Navidad, Educación ambiental, la paz, etc.)
- ◆ Elaboración de instrumentos de evaluación de la Biblioteca Escolar para alumnos y profesorado.

RESULTADOS

- ◆ Se mejoraron considerablemente las condiciones de la biblioteca escolar.

- ◆ Los alumnos participaron muy activamente en las acciones de mejora de la biblioteca.
- ◆ Se crearon los “Rincones de Lectura” de aula, obteniendo un nivel positivo de participación de los alumnos.
- ◆ Se consiguió un buen nivel de colaboración y participación de la comunidad educativa.

5.1.6. PROGRAMA DE “LECTURA EFICAZ” DEL COLEGIO SAN ANTONIO. LA SALLE. CIAÑO (ASTURIAS)

En el Colegio San Antonio. La Salle de Ciaño (Asturias) (2.003),, llevan a cabo un programa de “lectura eficaz” con alumnos de 2º de Educación Primaria preferentemente.

OBJETIVOS

- ◆ Motivar a las familias en la animación a la lectura de sus hijos.
- ◆ Potenciar el uso de la biblioteca municipal.
- ◆ Fomentar la creación de bibliotecas familiares.
- ◆ Motivar a los alumnos en la práctica lectora.

DESARROLLO

Utilizan para ello diversos instrumentos o estrategias:

- ◆ Vídeo
- ◆ Libros
- ◆ Semanas
- ◆ Prensa
- ◆ Animación lectora
- ◆ Visitas culturales
- ◆ Teatro
- ◆ Lectura en clase en grupo
- ◆ Lectura en clase personal
- ◆ Uso de la biblioteca

Se trabajan todos los aspectos de la lectura: entonación, comprensión, rapidez, adquisición de vocabulario, etc.

Actividades dirigidas a los padres:

- ◆ De motivación para que dediquen tiempo y esfuerzo al seguimiento de la lectura de sus hijos.
- ◆ Que todos los niños tengan el carnet de la biblioteca municipal, para que vayan con sus padres, intentando crear un hábito en la familia de asistir juntos a la biblioteca
- ◆ Entrega a los padres de un listado y colecciones adecuadas a la edad de los alumnos, motivando además la adquisición de algún libro para ir formando su pequeña biblioteca en casa.

Actividades con los niños:

- ◆ Reforzar continuamente una buena actitud o motivación hacia la lectura.

- ◆ En la biblioteca de aula, los niños escogen los libros que quieren y todos los días tienen al menos un momento de lectura personal (entre 5 y 10 minutos).
- ◆ Todos los niños acuden también a la biblioteca de centro, donde pueden escoger entre las colecciones adecuadas a su edad; se les orienta y motiva que busquen, miren, manipulen los libros y elijan el que más les apetezca.
- ◆ Todo los niños tienen un registro acumulativo de los libros que van leyendo, para poder, al final de curso, premiar a los que hayan utilizado más asiduamente este servicio.
- ◆ La utilización de cuentos, relatos breves y parábolas, en la tutoría y el área de Religión, favorece también la inquietud por lo que contienen los libros.
- ◆ Asistir a la mayor cantidad posible de actos culturales, sobre todo teatro, que puedan favorecer esa inquietud directa o indirectamente por la lectura.
- ◆ Momentos fuertes de especial esfuerzo motivador son las semanas culturales, en especial la de animación lectora.

RESULTADOS

- ◆ Los padres colaboraron aceptablemente en las actividades de animación a la lectura propuestas.
- ◆ Se obtuvo una mejora en la frecuencia de uso de la biblioteca municipal.

- ◆ Los padres adquirieron libros de lectura adecuados a las características de sus hijos.
- ◆ Los niños participaron con interés en las actividades que se les ofrecieron.

5.1.7. ANIMACIÓN A LA LECTURA E INTERCULTURALIDAD.

EXPERIENCIA COMPARTIDA. COLEGIO PÚBLICO DE OVIEDO.

(Piquín, R. 1998: 192-195)

La experiencia se lleva a cabo en un pequeño colegio (193 alumnos/as) ubicado en la periferia de la ciudad de Oviedo.

El contexto social del centro es de población mixta, formada por familias con escasos recursos, en viviendas unifamiliares de Patronato, familias gitanas de un núcleo de chabolistas y matrimonios jóvenes en viviendas de nueva construcción.

El centro desarrolla un Programa de Compensación de las Desigualdades e Interculturalidad, que hace converger en el centro a:

- ✓ Las profesoras de Educación Infantil y Primer Ciclo de Primaria con una estructura organizativa de grupos-taller: *Los Talleres*
- ✓ Las madres y padres de la *Escuela de Padres*
- ✓ La Biblioteca Pública Municipal de Ventanielles, dependiente de la Fundación de Cultura del Ayuntamiento de Oviedo, *El Bebetren*.

En definitiva, la experiencia se centra en la colaboración del colegio, los padres y la biblioteca pública, con el objetivo de desarrollar los principios de tolerancia, respeto a las diferencias e interculturalidad.

Nos centraremos en describir la experiencia de animación a la lectura *E/ Bebetren*. Son actividades de animación a la lectura y de formación de usuarios dirigida a alumnos de Educación Infantil, Primaria y Secundaria. Supone la visita de la biblioteca al colegio.

OBJETIVOS

Permitir el acceso a la cultura común (para muchos de los niños/as el libro era un objeto desconocido)

- Acercar de forma amena a los niños al mundo de los libros y la biblioteca.
- Fomentar hábitos de lectura y formarlos en ella (ser crítico) y en el uso de la biblioteca (saber lo que se quiere y cómo encontrarlo de forma autónoma).
- Darles a conocer una serie de valores a través de los libros.
- Desarrollar medidas de compensación cultural no sólo con los niños, sino también con los padres aproximándolos a la biblioteca y favoreciendo su reencuentro con la lectura.

DESARROLLO

Se utilizan los talleres para llevar a cabo las actividades programadas durante cinco semanas.

Los integrantes de la escuela de padres comprometidos con los talleres y la profesora del taller de interculturalidad celebran sesiones de trabajo para

hacer en diapositivas el cuento de *Los Blues* (M^a José Díaz Aguado) y para organizar las salidas a la biblioteca pública.

En la biblioteca se organiza una exposición bibliográfica: “Somos diferentes, somos iguales”, sobre la diversidad y la tolerancia.

Las actividades con los niños y niñas se realizan de la siguiente manera:

- ✓ En la biblioteca del colegio: dos integrantes de la escuela de padres leen en voz alta -al tiempo que se proyectan las diapositivas previamente preparadas- el cuento *¿Quieres conocer a los blues?* (M^a José Díaz Aguado, Educación y desarrollo de la tolerancia. Madrid. MEC. 1.994). Después se plasma en dibujos lo más llamativo de la historia.
- ✓ En la biblioteca pública: Contamos el cuento *Elmer*, (D. Mckee, Altea, 1.995). Después se realizan “collages” que pasan a la exposición bibliográfica, donde manipulan, ojean y leen entre ellos los libros.
- ✓ En la *biblioteca* del colegio: lectura en voz alta del cuento *Pohopol*, (Ricardo Alcántara, La Galera, 1.985). Pohopol es un niño gitano que recorre el mundo en un carromato junto a sus padres y se siente feliz, hasta que un día descubre que él no tiene su amuleto y necesita uno. Entre todos se elabora un mural escribiendo una poesía.
- ✓ En la biblioteca pública: se ve *Cada uno es especial* (Damon, Beascoa, 1.995), un libro de levantar y mira, en el que se muestra que todos somos distintos. Después por parejas se trabaja sobre “saber cómo somos”.

RESULTADOS

- ♦ Las familias más desfavorecidas aumentaron el uso de los recursos de lectura que se les ofrecieron
- ♦ Se consiguió un buen nivel de participación tanto de niños como de sus familias.

5.1.8. EL TALLER DEL LIBRO. C.P. «ARABISTA AMBROSIO HUICI». (VALENCIA) Y LA BIBLIOTECA POPULAR «LA FONTETA DE SANT LLUÍS» DEL AYUNTAMIENTO DE VALENCIA.

(Carañana, N. 1988: 90-92)

La experiencia consiste en la elaboración por parte de cada alumno de un libro que pueda ser leído por sus compañeros. Esta idea surgió para motivar a los alumnos de sexto, séptimo y octavo de EGB, de un entorno sociolaboral desfavorable, hacia los hábitos de lectura y expresión escrita.

La experiencia se llevó a cabo durante el curso escolar 1986-1987.

El C.P. «Arabista Ambrosio Huici» se considera el más problemático de la zona por diferentes razones: su estructura arquitectónica no es la correcta para un centro escolar; se dispone de escaso material, hay falta de espacio, se da una gran afluencia de niños gitanos o personas con problemas socioeconómicos: familias numerosas; problemas de trabajo; etc.

Como elemento positivo, se contaba con la Biblioteca ubicada al lado del colegio. Inaugurada en diciembre de 1981, disponía de 76 plazas de lectura, la mitad de ellas pertenecientes a la sección infantil y juvenil. Tenía un

fondo bibliográfico de 7.000 obras, de las que un 30 % pertenecían a la sección mencionada.

OBJETIVOS

Los objetivos del taller del libro permitían:

- ◆ Dar una aplicación práctica a las áreas de lenguaje y de plástica, con el fin de que el alumno encontrara utilidad y sentido a su trabajo.
- ◆ Proporcionar una mayor amenidad a la programación escolar, concretamente en las áreas mencionadas, realizando una actividad a modo de juego.
- ◆ Fomentar actitudes de convivencia y participación, dentro y fuera del aula.
- ◆ Dar posibilidad al niño de exteriorizar sus deseos, pensamientos y vivencias, a través de la expresión escrita.
- ◆ Acercar a los alumnos a las obras literarias infantiles, para despertarles el gusto por la lectura, estimulando la creación de hábitos lectores.
- ◆ Potenciar su imaginación y creatividad.
- ◆ Animarles a desarrollar una actitud favorable hacia la escritura de textos libres.
- ◆ Difundir en el barrio la labor escolar, para motivar al alumnado mediante el reconocimiento social.

DESARROLLO

Como motivación a la actividad, durante el primer trimestre, los alumnos leyeron una gran variedad de libros infantiles de temática diversa. El acceso a este amplio fondo fue posible gracias a la estrecha colaboración mantenida con la Biblioteca Popular «La Fonteta de Sant Lluís», así como a los lotes circulantes de préstamo suministrados por el Centro de Recursos de la Fuente de San Luis. De esta manera, los alumnos pudieron familiarizarse con las diferentes corrientes literarias actuales, observar las ilustraciones y su forma de narración.

En el segundo trimestre se inició la realización del cuento. Cada alumno inventó, con total libertad, su propia historia, dando vida a personajes y ambientes.

Una vez redactado el cuento, se procedió a la encuadernación de los libros, cuyo soporte son cuadernillos de cartulina blanca y tapas de cartulina de color. Una vez hecha la encuadernación, cada alumno transcribió su cuento en el cuadernillo, teniendo en cuenta la distribución del texto por página y realizando también las ilustraciones. Acabada la elaboración de las obras, empezó el intercambio de los cuentos, para poder ser leídos en clase por todos los niños.

La última fase de la experiencia consistió en la exposición de todos los cuentos realizados en la Biblioteca Popular, para que pudiesen ser vistos y leídos por los padres, profesores y demás alumnos del colegio, así como por los alumnos y profesores de otros centros de la zona y vecinos del distrito.

RESULTADOS

La experiencia no estuvo exenta de dificultades y problemas. Debido a la carencia de hábitos de trabajo de los alumnos con los que se llevó a cabo, era frecuente el desánimo de algunos ante cualquier dificultad y, en ocasiones, abandonaban momentáneamente el trabajo.

La lentitud ha sido la nota dominante, hasta que se han visto los resultados de la exposición de los trabajos y la alta valoración que los compañeros y amigos del propio centro, o de los otros centros del distrito, hicieron de la exposición. Debido a esta motivación, un grupo de diez alumnos que iba más retrasado acabó rápidamente su trabajo, para exponerlo en la Biblioteca y que pudieran verlo y valorarlo familiares y amigos.

Se valoró la experiencia como altamente positiva desde los siguientes puntos de vista:

- ◆ Potenciación de los aprendizajes instrumentales que se requieren para abordar posteriores aprendizajes.
- ◆ La variedad de materiales y recursos empleados no sólo facilitó el aprendizaje sino también la aplicación de lo aprendido a situaciones nuevas y diferentes.
- ◆ Adecuación, tanto a las características individuales y personales del alumnado como a las exigencias del medio social en el que éste se encontraba ubicado.
- ◆ Utilización y aprovechamiento de los recursos de la zona.
- ◆ Cambio de actitud, positivo, de cara a las asignaturas implicadas. Los alumnos llegan a la necesidad de las reglas gramaticales o sintácticas por

medio del juego de la narración. En el campo de la plástica han de poner en juego la imaginación, mediante recursos pictóricos, para intentar adecuar texto e imagen.

- ◆ Participación activa del alumno. El desarrollo de la experiencia se ve favorecido en la medida en que los niños se sienten también partícipes activos de la misma y no sujetos totalmente pasivos que asisten como testigos mudos a su proceso educativo.
- ◆ Actitud positiva de cara a la participación en otras actividades. Abandono de la actitud pasiva, tan frecuente en este alumnado.

5.2. EXPERIENCIAS REALIZADAS EN ESPAÑA POR ASOCIACIONES, EDITORIALES, BIBLIOTECAS E INSTITUCIONES

5.2.1. “LOS OTROS USUARIOS: LOS PADRES”

(Muñoz, Rafael 1997: 24-26)

Los especialistas de la lectura, bibliotecarios y profesores, no son los únicos que tienen que introducir los hábitos lectores entre los más pequeños. En el Centro Internacional del Libro Infantil y Juvenil, se creó una “Escuela de padres”, que ha hecho posible plantearse una nueva línea de actuación: ser más prácticos y contar con el niño como mediador.

Recogemos las líneas generales de estas actuaciones dirigidas a familias, expuestas por Rafael Muñoz, miembro de la Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

OBJETIVOS

Hace unos años, se detectó entre los padres que llevaban a sus hijos a los programas de prelectura, organizados por el Centro Internacional de Lectura Infantil y Juvenil, cierto interés, de carácter global, por conocer algo mejor el mundo de la lectura infantil. Las preguntas versaban sobre qué libros había en el mercado adecuados para sus hijos; comentaban también cuánto les gustaría saber contar historias, cómo poder atrapar en la lectura a sus hijos, etc.

Es a partir de esta demanda “sui generis” cuando se plantea crear una “escuela de padres” con los siguientes objetivos:

- ♦ Dar una respuesta informativa y formativa sobre las necesidades y carencias detectadas en los padres en relación con la lectura de sus hijos.
- ♦ Desarrollar con los padres aspectos fundamentales para que éstos pudieran ejecutar su papel de incitadores a la lectura de sus hijos.

DESARROLLO

No se relatarán aquí pormenorizadamente los programas de las tres escuelas organizadas, pero sí cómo se encara el reto de dar las respuestas que parecían más adecuadas y cuál es la idea sobre la formación de estos padres-usuarios, y, posteriormente. lo que parece más importante: los resultados conseguidos y a qué conclusiones han llevado.

La primera escuela, que llevaba como título genérico “¿*Qué le cuento a mi hijo?*”, trabajó en cinco charlas-coloquio desarrolladas con una periodicidad mensual y a cargo de diferentes especialistas en la materia, sobre el sentido oculto de los cuentos populares, los criterios para seleccionar libros de ficción y también de información, y algunas actividades para conseguir que los niños fueran lectores más activos.

Convendría destacar la estructura de funcionamiento de estos encuentros, donde cada padre y madre (habría que decir “madre y algún que otro padre”) recibía, con quince días de antelación a la charla, una carpeta donde se contenían algunos títulos infantiles sobre el tema que se iba a tratar y dos o tres artículos alusivos a la exposición de los especialistas. El objetivo era conseguir una mayor intervención de los padres en los coloquios teniendo, como tenían, una información previa y asimilada sobre el tema.

En la segunda edición de la escuela se propuso trabajar sobre aquellos temas literarios que nos parecían más cercanos a los intereses infantiles (las relaciones familiares, los miedos, la fantasía y el humor) y un género que casi puede decirse que sólo lo disfrutaban hoy en día los más pequeños: la poesía.

La estructura de funcionamiento siguió la misma línea que en la escuela precedente. El único cambio fue el temático, se pasó al tratamiento de temas más generales: ¿cómo seleccionar los textos más adecuados?, ¿por qué es importante contar cuentos a los pequeños?, charlar sobre diversas temáticas que son tratadas por la literatura infantil, etc.

En uno de los cursos el tema escogido tuvo carácter monográfico. Bajo el epígrafe de “Los padres también cuentan”, se habló de la importancia que tiene el hecho de contar en casa, y cómo es necesario que los padres pasen a

contar a sus hijos. Se trataba de mostrar y demostrar a los padres que sí están capacitados para contar. De esta forma hubo ocasión de ver qué cuentos podrían ser los adecuados para diferentes edades, qué técnicas se podrían utilizar para contar mejor y, lo que es más importante, comprobar que el hecho de contar también puede ser gratificante para los propios padres.

RESULTADOS

Convendría hablar ahora sobre las reacciones observadas durante estos años de escuelas de padres.

Los resultados analizados no satisfacen plenamente, no se han cubierto todas las expectativas que se habían marcado. Las ediciones de la escuela de padres han resultado teóricas en exceso, se han quedado, contrariamente a lo que se pensaba, en el ámbito de lo informativo sin conseguir conectar con los verdaderos intereses de los padres, y sin observar en ellos alguna reacción que fuera más allá del agradecimiento por la información recibida.

¿Qué cabe hacer entonces? Evidentemente, nada está perdido, las escuelas desarrolladas hasta ahora no han provocado reacciones entre los padres, y desde ese punto de vista parecen insuficientes, aunque en ningún momento innecesarias. De hecho, sus resultados han posibilitado ciertas reflexiones que llevan a plantearse una nueva línea de actuación en una doble vertiente.

- ♦ Por un lado, la organización de una próxima escuela desde parámetros claramente más prácticos, que consigan conectar con los verdaderos intereses de los padres.

Algunas actividades dirigidas a ellos y organizadas en torno a la festividad de San José y el día de la madre han mostrado ciertas reacciones en ese sentido.

Estas actividades obligaron a padres, a requerimiento de sus hijos, y por estar cercana la fecha en que se celebra su día, a contar a éstos y a sus amigos historias en la biblioteca, y a relacionar sus antiguas lecturas infantiles con las que ahora interesan a sus hijos. Los resultados apreciados fueron muy positivos.

- ♦ Por otro lado, intentar conseguir que los padres fueran mediadores en la lectura de sus hijos.

Esta mediación trataría, en un primer momento, de hacer participar a los padres en las actividades lectoras que los niños desarrollan en la biblioteca.

Es importante la *delegación lectora*, entendida como que los padres deleguen en un principio en los especialistas lectores. Todo ello utilizando estrategias para que los progenitores acudan a las actividades que se organizan en la biblioteca, con el fin de que sean compartidas por unos y otros de forma conjunta. En estos términos hablar de delegación en la lectura no tiene por qué asustar, sino más bien todo lo contrario.

Algunos ejemplos de estas delegaciones, pueden observarse en la figura 5.3.



Figura 5.3. Ejemplos de delegaciones

Las posibilidades, desde luego, no son infinitas pero sí abundantes. En todo caso se abogaría por utilizar a ese mediador privilegiado que es el niño para acercar cuantas más veces mejor a los padres a la biblioteca.

Debemos diseñar actividades que de forma sistemática y continua consigan el acercamiento de los padres a la biblioteca, a requerimiento de sus hijos; puede que al final se hagan necesarias y hasta se conviertan en un hábito que con el tiempo sea trasladable al espacio familiar.

No es posible hablar del placer que provoca la lectura para conseguir hacer lectores: el placer lector no se puede enseñar y es bien cierto que tiene algo de enfermedad.

Se debe propiciar este contacto, este roce y disfrute continuo entre libros, padres e hijos y a lo mejor conseguimos que padezcan esa enfermedad tan sana llamada lectura.

5.2.2. PROGRAMAS DE FOMENTO DE LA LECTURA (FUNDACIÓN GERMÁN SÁNCHEZ-RUPÉREZ)

Se describen a continuación una serie de programas de todo tipo y en todos los ámbitos sobre la animación a la lectura, uso de bibliotecas, participación de padres, etc., llevados a cabo por la Fundación Germán Sánchez Ruipérez (2000).

OBJETIVOS

- ◆ Fomentar la lectura de ocio.
- ◆ Promover la utilización de todos los recursos de la biblioteca.

- ◆ Implicar a los padres en el proceso lector de sus hijos.
- ◆ Proporcionar pautas de actuación que ayuden a desarrollar los hábitos lectores entre la población infantil.
- ◆ Ayudar a los mediadores adultos (padres, profesores y bibliotecarios) a desarrollar hábitos de lectura entre los pequeños y jóvenes.

DESARROLLO

PROGRAMAS DE PROMOCIÓN DE LA LECTURA

Programas de las Salas de Lectura

En las salas de lectura se llevan a cabo diversos programas que tienen como objetivo fomentar una lectura de ocio y, al mismo tiempo, promover la utilización de todos los recursos de la biblioteca. Asimismo, desde este espacio, se trabaja con los padres implicándoles en el proceso lector de sus hijos.

Las salas de lectura se dinamizan a partir de diversas actividades y propuestas de lectura que hacen de la biblioteca un espacio vivo y sugerente:

- ✓ *Presentación de libros*: Consiste en dar a conocer, de una forma divertida y atractiva, una amplia variedad de libros a los niños y niñas para ayudarles a descubrir que existen posibilidades de lectura para todos los gustos e intereses. La selección de libros se realiza a partir de novedades bibliográficas, temas de actualidad, celebraciones, autores, etc.

- ✓ *Club de lectores:* Está formado por grupos de niños y jóvenes que se reúnen periódicamente en la biblioteca y, asesorados por el bibliotecario, exponen a los demás su opinión sobre los libros que previamente han leído. Se trata de favorecer una vía de comunicación horizontal para comentar lecturas y compartir o confrontar sus opiniones.
- ✓ *Hora del cuento:* El relato oral es un medio de expresión y comunicación muy rico para estimular la lectura. Se trata de una actividad consolidada en la biblioteca debido al interés que despierta entre los lectores de todas las edades.

La biblioteca adquiere pleno sentido cuando favorece el acceso de sus usuarios a los recursos de los que dispone. Una de las funciones de la biblioteca es la de ser intermediaria en el acercamiento a la información y, por tanto, instrumento integrador del individuo en la sociedad. Para ello se llevan a cabo acciones como:

- ✓ *Periscopio:* Es un rincón de información donde se exponen temporalmente los materiales y recursos bibliográficos referentes a un tema, previamente seleccionados entre las sugerencias de los chicos y chicas que acuden a la sala de referencia. Los materiales se presentan en una estantería señalizada con grandes carteles que permiten su localización de forma rápida y eficaz.
- ✓ *Ayudantes de biblioteca:* Una propuesta de participación activa en las salas de lectura, dirigida a niños y niñas mayores de 9 años. El fin es iniciarles en el modo de organización y funcionamiento de la biblioteca, el uso de los diferentes catálogos, así como la utilización,

de una manera autónoma, de los servicios que se ofrecen. La actividad consiste, durante un período de 15 días, en localizar los materiales, consultando para ello los diferentes catálogos, colocar los libros en las estanterías siguiendo la clasificación de la biblioteca y colaborar en la sección de audiovisuales.

Con los lectores más pequeños, es imprescindible mantener una relación permanente con los padres, que son los principales intermediarios entre sus hijos y la lectura. Para ello se llevan a cabo actuaciones como las siguientes:

- ✓ *Trae a tus padres a la biblioteca:* Los sábados por la mañana, la biblioteca se abre a los adultos. Una invitación para compartir el espacio de lectura y los cuentos. Además se invita a los padres a navegar en Internet con sus hijos, consultando las páginas mas adecuadas para ellos.
- ✓ *Ronda de libros:* Es un programa dirigido a los bebés de 0 a 3 años y a los adultos que los acompañan. La introducción temprana del libro dentro del campo de los objetos que rodean al niño, como los juguetes, los instrumentos musicales, etc., inicia a los más pequeños en una familiaridad con la lectura que les permitirá relacionarla con los afectos, antes de su entrada en la escuela. No se pretende dar indicaciones a los padres sobre cómo deben actuar con sus hijos en relación con los libros, ni se trata de elaborar discursos edificantes o constructivos sobre la importancia de la lectura en casa. Se actúa para que los padres participen en lo que sucede cuando se pone un libro en manos de un bebé y se desarrollan algunas acciones en

torno a este encuentro. Se valora especialmente el disfrute del bebé con los libros. La información sobre posibles actividades y sugerencias para desarrollar con los libros se ofrecen a los padres a través de unas sencillas fichas donde se les proporciona un esquema sobre el tipo de libros que se proponen y una actividad ilustrativa con un cuento, además de una selección de libros adecuados para cada caso. Se añade un apartado para que los padres recojan, en forma de diario, las impresiones sobre las reacciones de los niños con los libros en la casa, con el fin de intercambiar experiencias en alguna sesión, además de crear así un material de recuerdos familiares.

Para extender el radio de acción de la biblioteca a todos los lectores, la coordinación con el medio escolar es imprescindible. De esta forma podemos acercarnos a niños y niñas que no acuden habitualmente a las bibliotecas y trabajar con el profesorado, realizando proyectos comunes, como por ejemplo:

- ✓ *Encuentros con autores*: escritores e ilustradores visitan la biblioteca manteniendo una serie de encuentros con grupos de alumnos/as. Previamente, se propone una actividad de dinamización para promover la lectura de dichos autores. Para este programa se envía una carta informativa a todos los centros.
- ✓ *Arcones viajeros* (dirigido a Educación Infantil): se ofrece una selección de libros, especialmente indicados para las primeras edades, que se irán renovando a lo largo del curso. Esta mini - biblioteca se acompaña de un material orientativo para dinamizar la lectura en el aula. La colección se presenta en una pequeña estantería portátil.

- ✓ *Exposiciones*: visitas didácticas. A lo largo del curso, el centro programa diferentes exposiciones relacionadas con el mundo de la literatura infantil y juvenil. Con ellas se pretende facilitar un acercamiento a la cultura para los más jóvenes.
- ✓ *Conoce tu biblioteca*: a partir de una visita a las salas de lectura (de una hora aproximadamente), se propone despertar el interés de niños y jóvenes por la biblioteca, mostrando sus posibilidades como espacio de ocio e información. La actividad se concreta en diferentes propuestas, adaptadas a cada nivel educativo: “Donde viven los cuentos”, “El lugar de los cuentos”, “Para lectores fisgones”, “En un sitio como este”, etc.

PROGRAMAS DE FORMACIÓN

Dirigidos a los adultos mediadores entre el libro infantil y el niño, tienen como objetivo proporcionar pautas de actuación para ayudar a desarrollar, de forma placentera, los hábitos lectores entre la población infantil; ayudar a los mediadores adultos (padres, profesores y bibliotecarios) a desarrollar hábitos de lectura entre los pequeños y jóvenes en el medio familiar.

Se ofrecen tres tipos de charlas, muy prácticas y participativas, que pretenden responder a los diversos intereses que tengan los padres y profesionales sobre la lectura

En el desarrollo de las charlas se proporcionan elementos de reflexión y técnicas para poder actuar en este ámbito lector tan importante.

- ✓ *Para disfrutar de la lectura en casa*. Es la charla con información más general. Se dirige a padres y otros mediadores que desean potenciar

la lectura en casa con niños de todas las edades. Se ofrecen pistas sobre diferentes actuaciones que se pueden llevar a cabo para desarrollar la lectura (narración oral, lectura en voz alta, cómo organizar la biblioteca en casa, etc.). También se comentan los criterios de selección que hay que tener en cuenta a la hora de elegir o comprar libros infantiles; por ejemplo, edad, temas, tipo de ilustración, etc.

- ✓ *Para empezar, vamos a contar.* La charla aborda la importancia de la narración oral desde edades muy tempranas (desde las primeras canciones a los libros contados en voz alta). Plantea actividades de contacto con los libros en el hogar, antes y después de aprender a descifrar.
- ✓ *Otras lecturas: cómic, CD-ROM e Internet.* La adolescencia suele traer como consecuencia, en algunos casos y por diversos motivos, el abandono de la lectura. La charla propone otros modos de leer que, a través de otros lenguajes, propician un contacto diferente con el mundo de la lectura y de la escritura.

Las charlas tienen una duración aproximada de una hora, y están estructuradas para posibilitar el diálogo entre los asistentes.

RESULTADOS

- ◆ Las familias consideran muy útiles las orientaciones recibidas.
- ◆ Se observa un uso adecuado de la mayoría de los recursos ofrecidos por la biblioteca.

- ♦ Las bibliotecas ponen en marcha las propuestas que se les hacen, valorándolas muy positivamente.
- ♦ Los padres valoran positivamente las charlas recibidas, declarando su utilidad en las actividades que realizan con sus hijos.

5.2.3. “EL VALOR DE UN CUENTO” EN LA PREVENCIÓN DEL CONSUMO DE DROGAS.

(Girou, M. 2000: 1-3)

La Fundación de Ayuda contra la Drogadicción (FAD) ofrece a los profesionales de la educación una nueva herramienta para prevenir el consumo de drogas entre los más jóvenes. El programa se denomina “El valor de un cuento”.

OBJETIVOS

- ♦ Prevenir el consumo de drogas entre los más jóvenes.
- ♦ Formar a los alumnos en valores, actitudes y habilidades sociales
- ♦ Ayudar a los jóvenes en la tarea de afrontar mejor las dificultades que se van a encontrar a lo largo de su vida, entre ellas el consumo de drogas.

DESARROLLO

Los destinatarios de este programa son los profesores y alumnos correspondientes al 2º y 3er. Ciclo de Primaria y 1er. Ciclo de Ed. Secundaria

Obligatoria, es decir, todos los alumnos de 8 a 14 años. El profesor escoge los libros más adecuados, en función de las necesidades y características de los alumnos así como de los valores formativos que desea trabajar.

Cada libro va acompañado de una guía didáctica, con un primer apartado titulado “Motivación a la lectura”, en el que se enumeran los elementos que pueden ser trabajados, y un conjunto de recomendaciones que permiten desarrollar las actividades que se proponen.

El papel del profesor como agente preventivo dentro del ámbito escolar es fundamental; sin embargo, se pretende reducir la angustia que les produce pensar que tienen la mayor responsabilidad en la tarea de prevenir el consumo de drogas. Es muy importante hacerles comprender que los objetivos educativos y los de prevención no son cosas distintas sino que coinciden la mayor parte de las veces. Además, es cierto que el profesor puede hacer mucho en favor de la prevención, pero no todo. Hay facetas que tienen que abordarlas los políticos, los jueces, o los médicos.

PLAN INTEGRAL

El programa se enmarca dentro del Plan Integral de Prevención Escolar (PIPES), que la FAD puso en marcha en 1993, con el objetivo de incorporar programas de prevención del consumo de drogas en los centros escolares a través de la formación y apoyo al profesorado y la colaboración de los padres.

Su filosofía es la de no llevar a cabo actuaciones directas en los centros escolares, sino trabajar con los padres y profesores; por lo cual, el Departamento de Prevención de la FAD también desarrolla un programa destinado a las familias.

Hasta ahora son más de 15.000 los padres y madres que han participado en este programa, que se lleva a cabo sobre todo a través de las AMPAS de los centros escolares. Su duración es de 12 horas presenciales y emplea una metodología eminentemente activa y participativa que se desarrolla en sesiones de grupo tutorizadas por un animador.

RESULTADOS

- ♦ No puede asegurarse que la actividad reduzca el consumo de drogas, pero sí que los jóvenes valoran positivamente la actividad.
- ♦ Los padres muestran un elevado grado de participación en las actividades.

5.2.4. PROGRAMA DE ANIMACION A LA LECTURA (DIPUTACION PROVINCIAL DE ALBACETE)

La Diputación Provincial de Albacete (2002), ha elaborado, en estrecha colaboración con la Dirección Provincial del Ministerio de Educación y Cultura, un proyecto que supone una decidida apuesta por la cultura. Se quieren dar los primeros pasos encaminados a desarrollar un programa de promoción del libro y la lectura en el que se impliquen y participen todos los centros escolares de educación primaria de la provincia, las bibliotecas municipales y las Asociaciones de Padres de Alumnos.

OBJETIVOS

Los objetivos que se pretenden con este programa de Animación a la Lectura, se exponen en la figura 5.4.

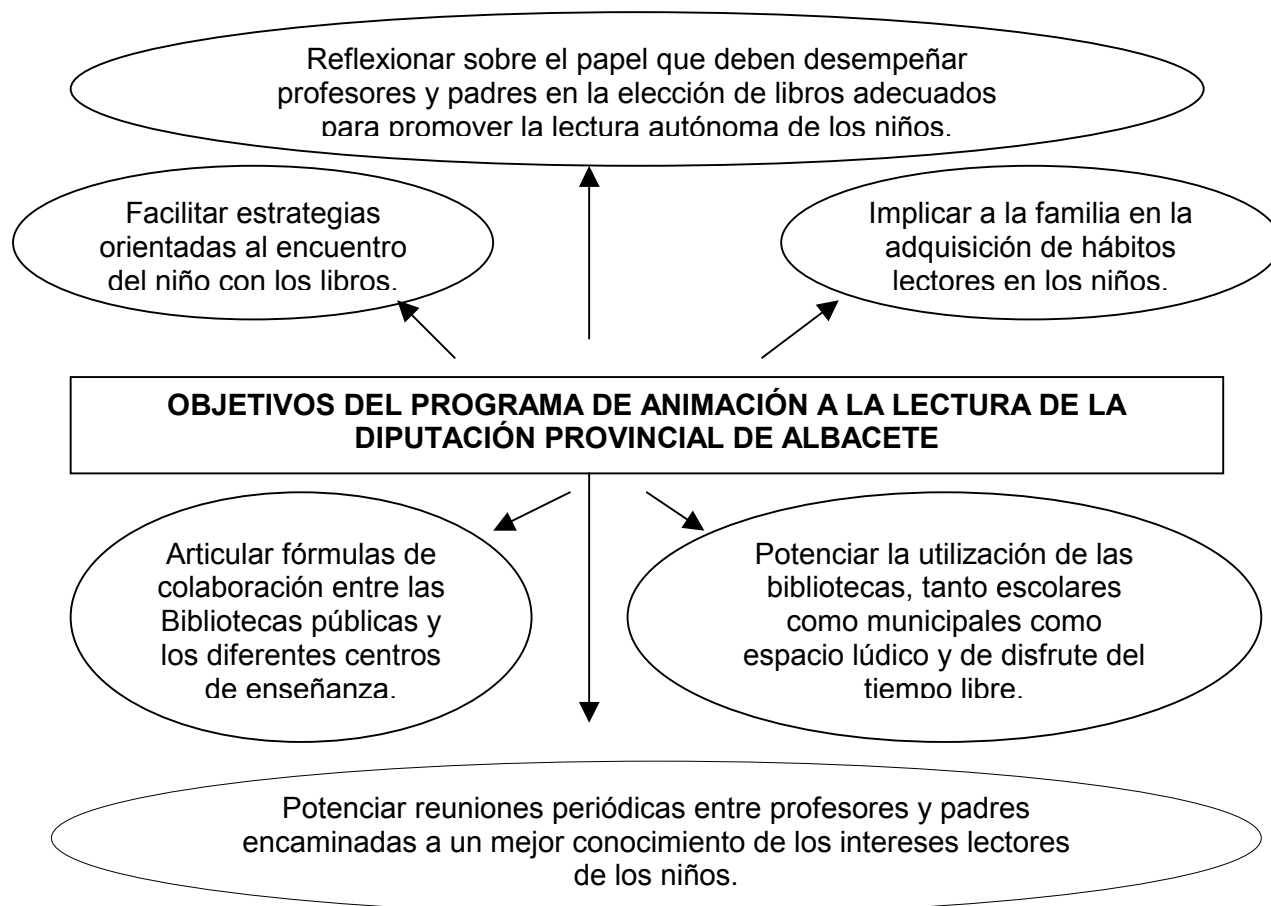


Figura 5.4. Objetivos del programa de animación a la lectura de la Diputación Provincial de Albacete

DESARROLLO

El programa gira en torno a tres acciones concretas:

- Sesiones de trabajo sobre técnicas de animación a la lectura dirigidas a profesores y bibliotecarios.

- Jornadas de reflexión conjunta con las Asociaciones de Padres de Alumnos.
- Subvenciones de 150.000 pesetas para adquisiciones de libros, a los centros de procedencia de los participantes.

El fin último es, en definitiva, rentabilizar en la medida de lo posible, todos los recursos culturales, materiales y humanos existentes en los Municipios.

El proyecto está dirigido inicialmente a profesores de los diferentes centros de la provincia de Albacete, bibliotecarios municipales y padres, como colectivos que intervienen de manera directa en la adquisición de los hábitos lectores de los jóvenes.

RESULTADOS

- ◆ Padres y profesores declaran útiles las actividades realizadas obteniendo con ellas informaciones útiles.
- ◆ Padres y profesores adquieren estrategias para fomentar el hábito lector de sus hijos.
- ◆ Se observa un aumento del uso de las bibliotecas escolares.
- ◆ Se valora muy positivamente las orientaciones recibidas en cuanto a la adecuada selección de los libros de lectura para los niños.

5.2.5. “PREESCOLAR NA CASA” (CÁRITAS–GALICIA)

(Cáritas 2000: 9; Varios 2002 y 2003)

El origen de esta iniciativa socioeducativa fue el informe titulado “La Educación en Galicia”, que revelaba que existía un 82% de “retraso escolar” en la población escolar gallega.

En 1976, las Cáritas gallegas, conscientes de la trascendencia de la situación educativa en amplias zonas rurales de sus respectivos territorios, trataron de buscar una respuesta a la necesidad de educación preescolar para los niños del medio rural.

OBJETIVOS

Sabiendo que en el medio rural gallego no se iba a producir la creación de puestos escolares para niños menores de 6 años, se pretendió organizar un método de trabajo que ayudara a los padres que viven en el medio rural a:

- ◆ Desarrollar capacidades
- ◆ Adquirir conocimientos
- ◆ A orientar a sus hijos.

DESARROLLO

En enero de 1977, la actividad de “Preescolar na Casa” comenzó como una experiencia piloto en cuatro localidades de la provincia de Lugo en las que ya existían experiencias de formación y de trabajo en común.

En el curso 1977-78 la experiencia adoptó el nombre definitivo de “Preescolar na Casa” (PnC).

Esta iniciativa educativa, pionera en su género, ha venido fortaleciéndose a lo largo de las dos últimas décadas, hasta convertirse en un proyecto de referencia en el ámbito de la educación familiar escolar, que ha despertado el interés más allá de nuestras fronteras.

Según sus organizadores, PnC “se define como un programa de formación de padres en Educación Infantil o, también como un programa de educación infantil familiar”.

Como iniciativa con vocación de servicio, se trata de un programa educativo que se organiza para contribuir a la formación de los padres, con el fin de ayudar a desarrollar plenamente las capacidades de sus hijos a través de la reflexión sobre el acontecer de la vida diaria.

En cuanto una acción de padres, “Preescolar na Casa” basa la acción educativa en el compromiso de las familias con niños de entre 0 y 6 años en el medio rural gallego, en su propia casa, por medio de las experiencias, de las actividades diarias y del aprovechamiento del entorno de una forma consciente y reflexiva.

RESULTADOS

El servicio “Preescolar na Casa” ha demostrado su utilidad ya que:

- ◆ Facilita a las familias la posibilidad de encuentro con otras familias con necesidades similares.

- ◆ Facilita la oportunidad de dialogar, reflexionar y analizar la vida cotidiana y su influencia en la educación de los niños.
- ◆ Potencia la capacidad de descubrir y profundizar en el desarrollo de los niños.
- ◆ Desarrolla la posibilidad de descubrir, aprovechar y valorar los recursos existentes en el entorno.

5.2.6. ¡CUÉNTAME UN CUENTO! (Colectivo “Quento”)

Esta experiencia (Fundación Germán Sánchez Ruipérez 2000: 1-3) supone uno de los múltiples intentos que en todo Centro Educativo se llevan a cabo a lo largo del curso escolar, con el fin de estrechar los lazos que se establecen entre la familia y el profesorado, dado que el niño o la niña resultan sumamente beneficiados con ella.

La cordialidad es uno de los factores que ha de distinguir esta relación y la frecuencia ha de ser otro de los elementos que contribuyan al correcto desarrollo de la misma. Abrir las puertas del centro, invitar a los padres a participar de la vida escolar y, al mismo tiempo, lograr de éstos la respuesta adecuada, en la forma y en el contenido, son auténticas “experiencias” que no siempre resultan todo lo exitosas que desearíamos, pero que de hecho, de un modo u otro, redundan en una amabilidad latente en el ambiente escolar que rodea a los niños.

Cuando reflexionamos sobre todo esto surge la pregunta: ¿Sería posible educar a los padres, y plantearnos en virtud de esta intervención un modo de incrementar la actividad lectora en la familia? Responder estas cuestiones con

efectividad es el motivo que puso en marcha al colectivo “Quento”, sencillamente un grupo de profesores con una inquietud común.

La primera respuesta fue, por supuesto, que sí. De todas formas, la intención (educativa) última estaba en el seno familiar, seguros de que la atención que al tema lector se le conceda en el seno materno (o del padre, la abuela o el tío), se proyecta en el intelecto del niño, depositándose en él un sedimento importante de bondad y aprecio por el ejercicio de la lectura.

En este marco se detecta una necesidad imperante por dar respuesta efectiva a nuestras inquietudes, desde la realidad cotidiana del aula. Lo cual implica el necesario acercamiento a la vida familiar. Así, podemos preguntarnos: ¿sería posible incrementar o estimular la actividad lectora en la familia, desde nuestra acción educadora en el aula?

La respuesta vuelve a ser afirmativa, pero, lógicamente, necesitada de un proyecto pedagógico que se muestre firme en hechos reales y tangibles. Así pues, se plantean claramente los objetivos a los cuales se pretende llegar, que serán los que orienten todo el proceso, tanto en su fase de diseño, como luego en el propio desarrollo y en la evaluación del mismo.

OBJETIVOS

- Una primera idea interpreta al niño como objeto directo de la actividad en el sentido de permitirle una experimentación placentera de la lectura.
- Además, y en el marco oculto, se encuentran los miembros de la unidad familiar del niño, fundamentalmente los padres, a los que pretendemos convertir en mediadores, que logren la conexión que los

niños y niñas deban establecer con el texto (en forma de libro o narración personalizada...)

- Por último, la voluntad de integrar a la familia en la vida escolar. No en forma de invitación abierta y espontánea, sino del mismo modo en que tiene lugar la intervención educativa: bajo un programa y en el contexto de un diseño curricular específico; por eso, la experiencia deberá responder a un plan y contar con los pasos necesarios de Planificación, Desarrollo y Evaluación.

DESARROLLO

1) Planificación

- El primer paso fue la convocatoria de los padres informándoles del proyecto, y animándoles a colaborar. La respuesta fue plenamente satisfactoria. En una reunión se les sensibiliza con la inquietud del profesorado, despertando su interés por aportar una colaboración activa en el Programa y transmitiéndoles pautas de actuación referenciales precisas, que les permitan afrontar la intervención sin ningún género de duda. Además se aprovecha para organizar todo el programa de intervenciones.

2) Desarrollo

- La puntualidad, una tónica general de todos los padres, fruto de la enorme ilusión que demostraron por colaborar en la experiencia. Bajas y ausencias, cero; y disponibilidad, atención, nervios y más nervios. Todos se acercan unos días antes a la profesora

responsable del aula donde les ha tocado intervenir, al objeto de comentar con ella la obra seleccionada; unos eligiendo un cuento de cuando eran pequeños, otros con un amplio abanico de posibilidades, unos muy convencidos de su elección y otros, tímidos pidiendo que se les proporcione cualquier cuento.

➤ Llegado el momento de la actuación se encuentran una gran diversidad de formas bajo las cuales se les presenta el cuento a los niños:

- Los que optan por leer el cuento, diferenciándose de quienes lo narran; algunos se sirven de cuentos conocidos y otros (más ingeniosos) lo inventan sobre la marcha. Algún padre se distingue al ayudarse de muñequitos para representar el cuento en forma de guiñol.
- A la hora de leer el cuento también se encuentran fórmulas variadas. Los hay que respetan la fidelidad de la narrativa. Más dinámica es la forma en que la lectura no sigue fielmente el texto, sino que se interpreta resultando un lenguaje más próximo a los pequeños. Muchos lo que hacen es mostrar las ilustraciones del libro mientras leen el texto en voz alta, y los más curiosos añaden una interpretación personal, con variaciones en las inflexiones de la voz, tonos diversos y un gran muestrario de gestos y muecas.

➤ El resultado es muy enriquecedor, pues la libertad le permite a cada uno manifestar su espontaneidad, lo cual favorece que los niños obtengan un deleite enorme con cada intervención.

- Tras haber presenciado todas ellas, se confirman distintas reacciones, tanto en los niños como en los padres y madres que han colaborado. Los nervios son un “handicap” importante a superar. Se observa que, a medida que la narración transcurre, el narrador gana en serenidad y ya controla mucho mejor el grupo. ¿Tanto impondrán los pequeños? Deben ser las ganas de hacerlo bien y el cuidado y el respeto que a los adultos nos merecen, algo que se muestra como muy positivo.

RESULTADOS

La evaluación de la actividad tiene las siguientes características:

- La evaluación se desarrolla en dos planos diferentes: por un lado, el profesorado implicado realiza una valoración de los resultados deparados por la experiencia; y, por otro, se lleva a cabo el análisis junto con los propios padres participantes, lo cual permite uno de los mejores momentos.
- Conscientes del riesgo que puede suponer explotar la experiencia, en la evaluación se acuerda distanciar ésta en el tiempo y sistematizarla quincenalmente a lo largo del curso. De este modo se podrán alternar perfectamente con las intervenciones docentes, que también son necesarias, y no restar nada a la inquietud y el deseo de los propios niños.

- Para concluir, al objeto de refrendar convenientemente la ocasión, a todos y cada uno de los padres y madres que han colaborado se les entrega un diploma conmemorativo de su experiencia.

Los resultados obtenidos hacen pensar que:

- ◆ Los niños valoran como divertidas y entretenidas las actividades realizadas.
- ◆ Las relaciones con las familias mejoran considerablemente alrededor del objetivo común de animar a leer.
- ◆ Se obtiene una positiva participación de los padres.

5.2.7. PROGRAMA DE INFANCIA Y JUVENTUD DE CÁRITAS DIOCESANAS. SALAMANCA.

El trabajo realizado en el marco del Programa de Infancia y Juventud de Cáritas Diocesanas de Salamanca (Marín, A. 1998: 151-154) tiene un carácter global, intentando abarcar a toda la persona (todos sus aspectos) y a todas las personas, convirtiéndose pues en un trabajo comunitario.

La comunidad a la que va dirigido son generalmente personas poco lectoras, con escasa motivación cultural, pero con un buen conocimiento de sus tradiciones y costumbres.

El trabajo se inicia con los más pequeños (2 a 3 años) hasta llegar a la familia entera.

OBJETIVOS

- ◆ Ofrecer acompañamiento personal a las niñas, niños, jóvenes y adultos en su medio natural, incluida la calle.

- ◆ Motivar culturalmente y apoyar el aprendizaje.
- ◆ Desarrollo integral de las personas, a través del uso adecuado del tiempo libre.
- ◆ Favorecer el desarrollo armónico de los niños y niñas desde pequeños, a través de los juegos.
- ◆ Trabajar actitudes a través del deporte.
- ◆ Motivar la cultura y despertar el interés por la lectura.
- ◆ Motivación y preparación para la inserción laboral.
- ◆ Favorecer la relación social

DESARROLLO

El trabajo se organiza en base a proyectos que siempre priorizan a los más necesitados. Ofrecemos a continuación una breve descripción de los citados proyectos:

- ◆ EDUCACIÓN DE CALLE: pretende recuperar la calle como espacio educativo, positivo y socializador. Supone hacer un acompañamiento personal de las niñas, niños, jóvenes y adultos en su medio.
- ◆ APOYO ESCOLAR: intenta motivar culturalmente y apoyar el aprendizaje, desarrollando la inteligencia y la autoestima. Se realizan los deberes con los niños, sin olvidar el trabajo a realizar con todos los aspectos personales.
- ◆ TIEMPO LIBRE: se realizan juegos, talleres, salidas, etc., buscando con ello el desarrollo integral de las personas.

- ♦ LUDOTECA: mediante el juego y la estimulación, se trata de favorecer un desarrollo armónico de los niños y niñas desde pequeños.
- ♦ ESCUELAS DEPORTIVAS: a través del deporte de equipo, principalmente el fútbol-sala, se trabajan actitudes poco favorecidas por la sociedad que les rodea.
- ♦ BIBLIOTECA. ANIMACIÓN A LA LECTURA: utilizando juegos y dinámicas divertidas se pretende motivar la cultura y despertar el interés por la lectura.
- ♦ EDUCACIÓN DE ADULTOS: aprovechando la experiencia de los adultos y apoyándose en sus intereses se les motiva hacia lo cultural.
- ♦ FORMACIÓN PRE-LABORAL Y/O NO FORMAL: se realizan pre-talleres, actividades de desarrollo de las habilidades sociales, etc., buscando una motivación y preparación para la inserción laboral.
- ♦ ACOMPAÑAMIENTO FAMILIAR: visitas domiciliarias con la intención de cubrir áreas de evidente carencia.
- ♦ TALLERES DE PROMOCIÓN: se organizan talleres de corte y confección, manualidades, gimnasia, etc., para favorecer la relación social, además de obtener técnicas básicas útiles.

Todas estas actividades se coordinan con las instituciones del entorno, ya que todas ellas buscan complementar, cuestionar, proponer y denunciar.

Se organizan campamentos donde se desarrolla la animación a la lectura. El realizado en 1.996 se centró alrededor del libro de Michael Ende *La historia Interminable*, persiguiendo tres objetivos básicos:

1. Recoger el proceso del curso.

2. Realizar un trabajo de motivación cultural.
3. Analizar la realidad cercana de los niños y niñas.

Se aprovecha el campamento, al que acuden niños y niñas de varios barrios, para recopilar el trabajo realizado durante todo el curso, cerrando talleres y actividades que estuvieron funcionando todo el curso, facilitando las relaciones entre los distintos grupos.

El campamento se desarrolla como si de una historia se tratara: cada día que pasa se va desarrollando la trama. Las actividades y talleres que funcionan lo hacen siempre en relación con el desarrollo de la historia, con prioridad en la expresión gráfica y plástica.

La narración oral también tiene un importante espacio en la llamada “noche diversa”.

Se pretende facilitar la comprensión de la realidad diaria, comparando la fantasía y los contenidos de las narraciones utilizadas con la realidad que les circunda y conocen. Este trabajo se realiza diariamente y en grupo.

El último campamento realizado, tenía como eje “La vuelta al mundo en 10 días” y se centró en la realización de un análisis de la realidad por comparación con los aspectos de otras culturas.

En definitiva, se busca animar a la lectura y provocar el mayor acercamiento posible a la cultura, en base a todo tipo de actividades motivadoras y lo más cercanas posibles, dirigiéndose por distintas vías a todos los miembros de las familias.

RESULTADOS

- ◆ Se consigue un mejor uso del tiempo libre.

- ◆ Se compensan las dificultades de aprendizaje escolares.
- ◆ Aumenta el interés por las actividades deportivas y lúdicas, sobre todo en los niños.
- ◆ Aumenta el interés por la lectura.

5.2.8. “LIBROS DE CABECERA”. CENTRO INTERNACIONAL DEL LIBRO INFANTIL Y JUVENIL, FUNDACIÓN GERMÁN SÁNCHEZ RUIPÉREZ. SALAMANCA.

(Pata, M^a I. 1.998)

Cuando hablamos de lectura compartida con los niños y niñas, debemos pensar igualmente en aquellos más necesitados, como pueden ser los que están hospitalizados, objetivo de la experiencia que a continuación describimos brevemente.

Es un ejemplo claro de uno de los principios básicos de la animación a la lectura: para que la biblioteca pase a formar parte de la vida cotidiana del niño, hay que acercársela todo lo que se pueda, dejando de ser un ente pasivo y adquiriendo un papel más activo y dinámico.

Los libros pueden ofrecer al niño hospitalizado aquello que necesita para romper el aislamiento al que se ve sometido, a saber:

- ◆ Vías de evasión y escape a un mundo de fantasía y aventura.
- ◆ Facilitarle el diálogo consigo mismo.

El programa “Libros de Cabecera” se llevó a cabo gracias a la coordinación del Centro Internacional del Libro Infantil y Juvenil de la Fundación Germán Sánchez Ruipérez con los dos centros dependientes del

Instituto Nacional de la Salud de Salamanca, el Hospital Clínico Universitario y la Residencia Sanitaria “Virgen de la Vega”.

El programa se llevó a cabo en el marco de un Convenio entre ambas instituciones (INSALUD y la Fundación Germán Sánchez Ruipérez), entregando en concepto de préstamo una buena parte de los fondos bibliográficos del Centro Internacional del Libro Infantil y Juvenil, aproximadamente unos 1.400 ejemplares. Además se apoyó con un técnico.

OBJETIVOS

Los objetivos pretendidos fueron los siguientes:

- ❖ Acercar el libro al niño hospitalizado, así como una serie de actividades sencillas de promoción de la lectura, como relato oral, visita de autores, etc.
- ❖ Ofrecer al niño la posibilidad de relacionarse con otros niños y con los adultos que le rodean (padres, otros familiares, personal médico y sanitario, bibliotecario y animadores, etc.) en un espacio común y agradable, la biblioteca.
- ❖ Cumplir una función de actividad cultural y de ocio.

DESARROLLO

Además de los libros se entregaron catálogos que recogen la relación de los libros disponibles ordenados por edades y con un código de color:

- ❖ Azul: de 3 a 6 años

- ❖ Rojo: de 6 a 9 años
- ❖ Verde: de 9 a 11 años
- ❖ Amarillo: de 11 a 15 años

Se facilita una clasificación temática de los libros: vida real, aventuras, humor, misterio, animales, cómics, etc.

El programa lleva funcionando desde 1.987 y continúa después de una larga andadura, con más de 60.000 préstamos realizados.

Desde 1.991, gracias a un Convenio con la Universidad de Salamanca, alumnos de la Facultad de Sociología acuden a los hospitales para realizar actividades de fomento de lectura con los niños hospitalizados, como por ejemplo:

- ❖ La hora del cuento
- ❖ Preparación de encuentros con autores
- ❖ Talleres de creación
- ❖ Preparación de fiestas (Navidad, Día Internacional del Libro Infantil y Juvenil, Carnaval, etc.)

También se creó un espacio para que los niños pudieran leer y entretenerse en los casos de tiempos de espera largos en consulta, como la del Servicio de Alergia, participando incluso los padres. En esta experiencia se han llegado a prestar más de 6.000 títulos.

RESULTADOS

- ❖ Se consiguió acercar de forma estable el mundo del libro a los niños hospitalizados.

- ❖ Se potenciaron las actividades lectoras de los niños hospitalizados, a través de diversas acciones de animación a la lectura.
- ❖ Se consiguió convertir a la biblioteca del hospital en un lugar de relación entre las familias y sus hijos.

5.2.9. BIBLIOTECA POPULAR “MESTRE MARTÍ TAULER”. RUBÍ (BARCELONA).

(Mateo, V. 1998)

Esta biblioteca viene desarrollando una actividad de animación a la lectura y la cultura, muy adaptada al entorno social donde está inserta, que tiene características muy singulares, como las siguientes:

- Ciudad con 53.000 habitantes.
- Alto porcentaje de población inmigrante: procedente principalmente del Magreb y, en menor medida, de países africanos (Senegal, Guinea Ecuatorial), sudamericanos, asiáticos (Turquía, Tailandia, Filipinas, etc.) y europeos.
- Nivel general de instrucción bajo.
- Presencia de entidades que promueven la relación intercultural: “Rubí Multicultural”, “Rubí Solidari”, “Amigos del pueblo saharaui”, “Amigos del pueblo cubano”.
- Una sola biblioteca pública.

La biblioteca, ante este contexto, necesariamente debe desarrollar un papel importante al ser un lugar de acercamiento hacia las minorías, así como un centro de integración.

OBJETIVOS

- Captar usuarios de otras culturas diferentes a la nuestra.
- Difundir entre la población autóctona la cultura de las minorías.
- Promover actitudes de respeto hacia la diversidad.
- Promover actitudes de convivencia en la diferencia entre niños y jóvenes

DESARROLLO

Estos objetivos se desarrollan a través de tres ejes principales de actuación:

1. Fondo Documental
2. Actividades
3. Difusión

En el fondo documental se han incluido libros específicos para las minorías. Hay un número importante de materiales en árabe: cuentos infantiles, novelas, libros de cocina, de islamismo, de educación, etc. Igualmente se realizó la suscripción a la revista *AL Wassaf*, procedente del Próximo Oriente.

Además, en el fondo editorial están representadas otras culturas: africanas, sudamericanas, asiáticas, gitana, etc., así como temas como el multiculturalismo, la educación para la tolerancia y el racismo, etc.

En soportes audiovisuales se tienen fondos con música étnica y vídeos relativos a otras culturas.

También se incluyen en el fondo libros sencillos de castellano y catalán para facilitar el aprendizaje de los idiomas del contexto, así como libros y revistas en francés e inglés.

Dentro del eje de actividades las más relevantes son las siguientes:

- *Narración de cuentos (Contes de tots colors)*: se explican cuentos populares de diversos países del mundo. En algunas ocasiones se cuenta con personas procedentes de la cultura del cuento.
- *Semana de la Solidaridad*: dirigida a profesores, alumnos y al conjunto de la población. El objetivo básico es el de reflexionar y profundizar en las relaciones entre culturas diferentes. Se realizan durante la semana: conferencias, adaptaciones de cuentos, espectáculos audiovisuales, exposiciones, concursos infantiles y juveniles de puntos de libro, espectáculos de cuentos africanos, talleres sobre solidaridad, narraciones de cuentos de otros países, clases de árabe, etc.
- *Actividades relacionadas con el pueblo saharauí*. En colaboración con la asociación “Amics del poble saharauí” se programan actividades de cara a los niños y niñas saharauís que acuden en verano.
- *Conferencias*. Charlas diversas. Como por ejemplo “Vida y costumbres de Marruecos”.
- *Exposiciones*: sobre el racismo, sobre el Tercer Mundo, etc.
- Año Internacional contra el racismo y la xenofobia.

Para la difusión de los fondos editoriales se han realizado guías de lectura bilingües en catalán y en árabe. También se utiliza la revista “Tabadul”

del colectivo magrebí para divulgar las informaciones relevantes. Además la prensa, radio y TV locales colaboran en la difusión de los programas y actividades de la biblioteca.

RESULTADOS

- Se consiguió captar usuarios pertenecientes a culturas y minorías no autóctonas.
- Las actividades en las que se ofreció información sobre las minorías no autóctonas tuvieron una gran aceptación.
- Se colaboró activamente en la buena convivencia observada con carácter general.

5.2.10. EL LIBRO EN LA CALLE. LIBRERÍA «ROBAFAVES». MATARÓ.

En la librería Robafaves, de Mataró (Barcelona), se realizan algunas actividades de animación a la lectura con un carácter innovador (Durán i Oller 1987: 84-87). La primera, en forma de gran juego, denominada «El libro Gigante de Cuentos» y la segunda, planteada alrededor de la «Fiesta del Libro», denominada «Cuentos, narraciones y anécdotas de los ciudadanos».

OBJETIVOS

- ◆ Generar la curiosidad de descubrir el contenido de los libros.
- ◆ Disfrutar de su forma narrativa.
- ◆ Saborear sus ilustraciones.
- ◆ Sentir la emoción que despierta el conocimiento.

- ◆ Intercambiar hallazgos, observaciones y análisis sobre los libros.
- ◆ Movilizar la capacidad emocional de los individuos.
- ◆ Conseguir en el futuro lector una actitud de apertura hacia el libro.
- ◆ Profundizar, vivenciar y evidenciar el concepto de que el libro es un medio de comunicación, de relación y de convivencia.
- ◆ Expresar por escrito, vivencias, recuerdos, fantasías, deseos y emociones.

DESARROLLO

PRIMERA PROPUESTA: "EL LIBRO GIGANTE DE CUENTOS"

Actividad en forma de gran juego en espacio abierto, en la plaza de la ciudad, con participación amplia de los ciudadanos.

Se forma un Libro Gigante con motivo de «El Día del Libro», o la «Inauguración de la Biblioteca Pública», o el final de unas «Jornadas de Animación a la Lectura», etc.

Un equipo de personas ambientan el espacio con materiales pobres, insólitos, no habituales: guirnaldas o cintas gigantes de plástico de colores, forman el techo de la plaza; el suelo se cubre con una alfombra de paja y cojines serpenteando; los laterales se cierran con redes de pesca.

Se les invita a todos, pequeños y adultos, a confeccionar "El Libro Gigante de cuentos de la Ciudad".

Unos ilustradores materializan las formas y colores en las cartulinas, según los autores espontáneos, con su texto escrito a lápiz en un folio, les van indicando. Todas las cartulinas se recogen y encuadernan. Todo converge en

la plaza donde se crea, durante unas horas, un Libro Gigante de Cuentos que se guarda como memoria en el Museo de la Ciudad.

SEGUNDA PROPUESTA: CUENTOS, NARRACIONES Y ANÉCDOTAS DE LOS CIUDADANOS

Alrededor de la «Fiesta del Libro», o con motivo de una exposición de libros infantiles, se invita a los hombres y mujeres de la comunidad a que escriban alguna cosa de su memoria o de su tradición familiar. Su escrito formará parte de uno, entre varios libros, que se guardarán en la biblioteca de su comunidad, como patrimonio cultural, colectivo, de la ciudad.

Recurren a los directores de los Centros Escolares y les explican la propuesta: se trata de que cada profesor de su centro motive a sus alumnos, para que éstos, en su casa y en su vecindario, pregunten, animen, despierten la memoria de sus padres, de sus abuelos, etc.

Se hacen dos fotocopias de cada original y se encuadernan por separado.

Los originales encuadernados serán para la biblioteca pública de la ciudad y la fotocopia restante, con unas cubiertas adecuadas en forma de carpeta, se entregará a cada autor, firmado por el alcalde en un acto público alrededor del libro.

RESULTADOS

- ◆ Se consigue hacer del libro un elemento cotidiano, próximo, asequible en su forma y en su proceso de realización.

- ♦ Se hace evidente para quien vive estas horas intensas, que el libro sólo recoge una impresión gráfica que recuerda lo acontecido; es una memoria.
- ♦ Se despierta la curiosidad y la capacidad lúdica de cada uno, la posibilidad de participar, de comunicar alguna cosa íntima.
- ♦ Se han recogido unos 15.000 textos que, gracias a este proceso largo y lento, enriquecen el patrimonio de la ciudad.
- ♦ Pero no es tan importante el libro como objeto final, sino todo el mecanismo de participación que se pone en funcionamiento y la manera en que el poder establecido potencia esta capacidad de los ciudadanos.
- ♦ Se potencia el libro como soporte y su función transmisora.

5.2.11. LA ANIMACIÓN A LA LECTURA COMO PREVENCIÓN. ZARAGOZA.

(Romero P. 1990: 74-79)

Es un proyecto de animación a la lectura incluido dentro del programa de la Comunidad Económica Europea de «Investigación-acción de la prevención contra el analfabetismo», en el que participaron los doce países miembros durante el período que va de septiembre de 1988 a octubre de 1990, mediante diferentes proyectos.

Se describe aquí un balance de la aplicación de este programa en Zaragoza. Se realizó en aulas de EGB, de Educación de Adultos y de Educación Compensatoria. Para esta experiencia, además de la ayuda europea, se contó con la aportación de la Dirección Provincial del MEC que contribuyó con recursos personales, económicos y humanos.

OBJETIVOS

- ◆ Prevención del analfabetismo en medios sociales marginados mediante la animación a la lectura.
- ◆ Comprobar el efecto que un programa sistemático de «Animación a la Lectura» tiene entre los alumnos.
- ◆ Comprobar el efecto que sobre los ambientes familiares y sociales tienen el proyecto y sus acciones de difusión/motivación dirigidas al medio familiar y social en el que se ubica la experiencia, para la modificación de actitudes sobre la lectura y la escuela.
- ◆ Comprobar el efecto dinamizador y de cohesión organizativo-curricular que el proyecto de animación a la lectura tiene en los centros escolares implicados como núcleos fundamentales en la prevención del analfabetismo.

DESARROLLO

La selección de los centros se hizo bajo el criterio de estar ubicados en barrios con tasas considerables de paro y marginación.

La actividad va dirigida a alumnos y alumnas, así como a los padres y madres de los centros implicados.

El desarrollo de la experiencia tuvo dos grandes períodos:

1) Curso 88-89

Se realizaron las siguientes acciones:

- ◆ *Aplicación sistemática*, con cadencia semanal, de las actividades de animación a la lectura, en las que, mediante propuestas sin connotaciones evaluativas (exámenes, notas, recuperaciones, etc.), se invita al alumno a leer. La participación en las actividades de animación lectora, dinamización y uso de la biblioteca hace descubrir, a niños y niñas, valores, utilidades y estrategias de lectura que despiertan su interés, su «querer leer».
- ◆ *Período de formación inicial* para el profesorado directamente implicado (seis bibliotecarios/as y seis animadores/as en EGB, cuatro profesores de aulas de Educación Compensatoria para jóvenes de 14-16 años y cinco de Educación de Adultos), en conceptos y estrategias de animación a la lectura y dinamización de bibliotecas, y en técnicas básicas de investigación.
- ◆ *Un Seminario Permanente* integrado por miembros del Equipo de Investigación y el profesorado que recibió la formación inicial.
- ◆ *Las actividades abiertas al medio* mediante los propios centros: organización de campañas dirigidas a los padres y madres para la promoción de la lectura, procesos continuos de envío de información sistemática al hogar y acciones directas de formación presencial para las familias. Todo ello con la pretensión de significar el papel de éstas en la adquisición del hábito lector por parte de sus hijos.
- ◆ *La provisión de medios materiales*, las dotaciones de libros a las bibliotecas de los centros, su organización funcional y la facilitación del material de las actividades, hacen posible que la premisa «poder leer» pueda cumplirse.

2) Curso 89-90

Se realizaron las siguientes acciones:

- ◆ Mantenimiento del Equipo de Investigación y el Seminario Permanente, diversificado entre profesores de Educación de Adultos, bibliotecarios y animadores a la lectura en EGB, pero con vinculación entre ellos para garantizar la coherencia del proyecto.
- ◆ Se modificó el planteamiento del desarrollo de las actividades de animación lectora y organización /dinamización de las bibliotecas realizándose por el animador y/o bibliotecario en cooperación con el/la profesor/a del grupo de alumnos, tendiéndose inmediata y progresivamente a la total implicación del profesorado en la ejecución autónoma de estas actividades.
- ◆ Introducción controlada de actividades de apoyo en lectoescritura dirigidas al alumnado con mayores carencias o retrasos, debidos fundamentalmente a una escolarización escasa o tardía, alto nivel de absentismo o pertenencia a minorías culturales donde la lectura ocupa un lugar secundario. La necesidad de atender este campo hizo precisas unas sesiones de formación sobre técnicas de lectoescritura y alfabetización en el Seminario Permanente.
- ◆ Creación de un soporte de consolidación en los centros escolares en los que los bibliotecarios y los animadores tuvieron el papel de difusores entre el resto del profesorado, mediante reuniones de departamento o ciclo. Las actividades creadas por los seminarios se difundieron en estas reuniones formativo-informativas.

- ♦ Intensificación y sistematización de las acciones dirigidas a los padres y las madres, con un trabajo específico hacia las familias marginadas con objeto de concienciarlas sobre el valor de la escuela y su propio valor como modelo educativo para sus hijos e hijas.

RESULTADOS

La valoración del desarrollo del trabajo mostró que se había conseguido:

- ♦ Establecer una estructura de autoformación entre el profesorado directamente implicado en el proyecto.
- ♦ Crear, o reforzar en su caso, las bibliotecas en los centros escolares.
- ♦ Incrementar el número de lecturas en los alumnos, tanto de educación básica como de educación de adultos.
- ♦ Una mayor integración de los alumnos marginados dentro de la dinámica social y de trabajo del aula.
- ♦ Acercar a estos niños y niñas al mundo de la lectura, aunque con resultados más modestos que en el caso de los no marginados.
- ♦ Crear un banco de actividades tipo que pueden ser utilizadas para su difusión.
- ♦ Desarrollar una importante labor de concienciación entre las familias.

5.2.12. LA HORA DEL CUENTO: UNA EXPERIENCIA EN EL PAÍS

VALENCIANO

(Llabata, T. 1981: 41-43)

En la Sección Infantil de la Biblioteca Pública Central de Valencia, se desarrolló la experiencia denominada «La hora del cuento». Esta experiencia

consiste en acercar el libro al niño a través de la narración dentro de la biblioteca.

La Biblioteca Pública Central de Valencia reunía las condiciones más propicias: Sección Infantil, fondos bibliográficos, ambientación adecuada, préstamo bibliotecario, personal, grupo de lectores asiduos y libre acceso a la actividad para cualquier ciudadano.

OBJETIVOS

- ◆ Promocionar la lectura a nivel infantil, intentando sensibilizar al niño hacia el libro, desarrollando su fantasía e imaginación.
- ◆ Descubrir la lectura como goce en sí misma, como diversión y juego, ocupando un lugar preferente en el ocio infantil.
- ◆ Estimular la participación activa con tareas creativas y juegos.

DESARROLLO

Se programaron cinco sesiones. Las tres primeras versaron sobre el cuento tradicional, en tanto que género más conocido por los participantes.

En las dos últimas sesiones se mostró la producción e ilustración actuales.

En la selección de cuentos se atendió a criterios de originalidad de las narraciones, valor humano de los personajes, ingeniosidad e inteligencia de las situaciones planteadas rechazando en todo momento los elementos reaccionarios.

Cada sesión se ajustó al siguiente esquema:

- 1) Breve introducción al tema y al autor (duración aproximada 5')
- 2) Narración del cuento escogido (duración aproximada 25')
- 3) Actividades complementarias (duración aproximada 30')
- 4) Actividad paralela: exposición de libros existentes en la biblioteca, en relación al tema seleccionado.
- 5) Actividad propuesta: realización de dibujos, textos y juegos.
- 6) Prolongación de la Hora del Cuento: empleo de un mural resumen de la sesión realizada. Exposición de las guías de lectura con carácter referencial.

Se realizaba una sesión semanal, con día y hora inamovibles en horario extraescolar. La duración era de una hora.

La actividad se realizaba dentro de la biblioteca, pues de esta forma se ponía al niño en contacto con el lugar destinado a guardar el libro impreso.

La experiencia estuvo programada para niños y niñas de edades comprendidas entre 6 y 8 años, fase del realismo mágico y período en que el elemento fantástico juega un papel muy importante.

Tanto el material bibliográfico como el fungible fueron proporcionados por la Biblioteca.

La participación de los adultos consistió en descubrir el aspecto lúdico para facilitar la comprensión y participación del grupo.

RESULTADOS

- ◆ Se logró sensibilizar al niño hacia el libro.

- ◆ Durante la narración, los niños se sintieron integrados en un pequeño grupo, y aceptaron libre y voluntariamente unas reglas de convivencia comunes.
- ◆ Los propios niños llegaron a la conclusión de la necesidad de este tipo de actividades destinadas a ellos.

Las dificultades surgieron por las limitaciones propias del grupo:

- Falta de homogeneidad en cuanto a la edad.
- Nivel sociocultural poco favorecido.

Las sesiones referentes a la cultura del País Valenciano se vieron limitadas por la procedencia del grupo integrado en su totalidad por niños castellano-parlantes, gran parte de ellos inmigrados.

Las condiciones óptimas para el desarrollo de una experiencia como esta son:

- ◆ El grupo debe estar formado por niños y niñas de edades adecuadas a la planificación de la experiencia.
- ◆ La ubicación de la actividad debe respetar la lectura de los que no participen en ella, pero siempre dentro del marco de la biblioteca.
- ◆ La participación de los padres es interesante tanto por el apoyo que supone en la motivación de la lectura, como por su propia información referente al material bibliográfico.
- ◆ Existencia de animadores socioculturales y personal bibliotecario especializado en literatura infantil y juvenil que tienda a promocionar y dar continuidad a actividades relacionadas con la lectura.
- ◆ Autofinanciación de la actividad.

- ◆ “La Hora del Cuento” debe invitar a niños y niñas de escuelas, asociaciones de vecinos, agrupaciones culturales, etc.
- ◆ Debe hacerse pública a través de los medios de difusión (prensa, radio, TV).
- ◆ Debe recibir apoyo de entidades públicas y privadas.
- ◆ Debe acercarse a las comunidades más desfavorecidas mediante el servicio de bibliobuses.

5.3. SÍNTESIS

La lectura compartida requiere del estímulo de instituciones y bibliotecas. La Fundación Germán Sánchez - Ruipérez, estimula la lectura compartida a través de actuaciones e iniciativas modélicas como:

- ✓ Presentación de libros
- ✓ Club de niños lectores
- ✓ Fomento del cuento
- ✓ Iniciación en la organización de una biblioteca
- ✓ Acercamiento de la lectura a los más pequeños
- ✓ Encuentros con autores
- ✓ Préstamo de libros
- ✓ Visitas guiadas a la biblioteca
- ✓ Formación de padres y profesionales

En la misma línea hay experiencias patrocinadas por entidades oficiales, como la de la Diputación Provincial de Albacete, que persiguen objetivos como:

- Facilitar el encuentro del niño con los libros.
- Reflexionar sobre la elección de libros adecuados.

- Articular la colaboración entre Bibliotecas y centros .
- Potenciar reuniones periódicas entre profesores y padres.
- Potenciar la utilización de las bibliotecas.

De la experiencia de Evelyn Azpide se deduce que, si queremos que los adolescentes lean, hay que proporcionarles textos interesantes y los espacios donde puedan reflexionar sobre ellos. Tenemos que aprender a creer en ellos como lectores y a darles la oportunidad de comprobarlo. Poner a su alcance buena literatura para jóvenes puede ser no sólo la primera señal de confianza en las habilidades de un adolescente que se dice “no lector”, sino también una indicación de que la lectura también es para disfrutar.

Otras experiencias han estado basadas en el acercamiento a las familias de entornos rurales muy dispersos como el gallego, con el programa “Preescolar na Casa”, que basa la acción educativa en el compromiso de las familias con niños de entre 0 y 6 años en el medio rural gallego, en su propia casa, por medio de las experiencias, de las actividades diarias y del aprovechamiento del entorno de una forma consciente y reflexiva.

En otros contextos son los padres los que se acercan al centro educativo a compartir la lectura de cuentos y textos diversos con los niños, como la del colectivo “quento”, considerándose también una fórmula positiva.

Hay fórmulas mixtas, con colaboración de los padres presencial (en el centro) y no presencial (en casa), como la del C.P. “Maestro Serrano” de Salamanca, desarrollando aspectos como: que el niño sienta la figura materna en el centro (seguridad); integración en la vida del colegio por parte de las madres; las madres comprenden mejor cómo actuar con su hijo; cambio de

actitudes hacia la escuela; colaboración familia – escuela; implicación desde casa con el sistema de cupones; etc.

En cualquier caso, los proyectos que en la mayoría de los casos proceden de iniciativas de los centros educativos, deben incluir, entre otros, objetivos que incluyan a las familias, como es el caso del C.P. “Virgen de Sacedón”, que en su experiencia incluye el objetivo de: “Concienciar a los padres de la importancia de la lectura y la necesidad de que se impliquen de una forma responsable en las actividades lectoras de sus hijos, apoyando desde casa los objetivos del programa”.

En síntesis, las experiencias de lectura compartida requieren la participación de instituciones públicas, que permitan acciones que eleven la motivación y el gusto por leer en casa: encuentros del niño con los libros y los autores, fomento del cuento, acercamiento del libro, formación a padres y maestros, ayuda en la selección de libros, etc.

Conforme el niño crece, existe riesgo de pérdida de la motivación, con lo cual los esfuerzos deberán ser mayores para evitar la pérdida del hábito lector; siendo la familia un elemento clave. Como vamos viendo a lo largo de este trabajo, la colaboración familiar con la escuela va a facilitar, sin duda, avances significativos en la eficacia lectora.

En base a estos planteamientos, se proyectó y ejecutó la *propuesta de intervención de lectura compartida con familias* que se describe en los próximos apartados y constituyen la parte experimental de esta investigación.

TERCERA PARTE: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EN LECTURA COMPARTIDA323

CAPÍTULO 6.- ANÁLISIS PREVIO A LA ELABORACIÓN DE UNA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN323

<i>6.1. INSTRUMENTO DE VALORACIÓN</i>	<i>323</i>
<i>6.2. MUESTRAS DE CUESTIONARIOS CUMPLIMENTADOS Y HOJAS DE TABULACIÓN.</i>	<i>328</i>
<i>6.3. DESCRIPCIÓN DE LOS RESULTADOS CUANTITATIVOS.....</i>	<i>351</i>
<i>6.4. DESCRIPCIÓN DE LOS RESULTADOS CUALITATIVOS.....</i>	<i>365</i>
<i>6.5. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....</i>	<i>366</i>
<i>6.6. SÍNTESIS.....</i>	<i>370</i>

TERCERA PARTE: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EN LECTURA
COMPARTIDA

CAPÍTULO 6.- ANÁLISIS PREVIO A LA ELABORACIÓN DE UNA
PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

6.1. INSTRUMENTO DE VALORACIÓN

Una vez analizados los aspectos teóricos más relevantes que guardan relación con los procesos de lectura compartida, así como las experiencias más significativas, y habiendo obtenido conclusiones que refuerzan la idea de que las acciones de lectura compartida benefician, sin duda alguna, los progresos lectores de los alumnos, me pareció lógico pasar a un plano más práctico. Para ello consideré conveniente elaborar un Programa de Lectura Compartida con las familias y comprobar sus efectos en los niveles lectores de los alumnos.

Para ello, y antes de elaborar el Programa de Lectura, consideré oportuno confeccionar un instrumento de valoración de aspectos relacionados con la lectura que me pudiera servir para varios fines:

- ◆ Ante una muestra aleatoria de distintos centros (6º nivel de la Educación Primaria) de diversas localidades de la provincia de Ciudad Real, obtener unos datos que pudieran darme una idea de la percepción que se tiene de los niveles lectores de los alumnos y la situación de la colaboración familiar.
- ◆ Observar las percepciones que alumnos, profesores y familias tienen por separado de los mismos aspectos relacionados con la lectura.

- ◆ Obtener suficientes pistas de las características básicas que el Programa de Lectura a elaborar debiera tener, para poder asegurar la mayor eficacia posible en su posterior aplicación.
- ◆ Poder servir como herramienta de evaluación (pre-test y pos-test) de la incidencia del Programa de Lectura elaborado y aplicado en un colegio concreto de la localidad de Migueturra.

El instrumento de valoración debía ser de aplicación y cumplimentación sencilla, ya que iba a ir dirigido por igual a padres, alumnos y profesores. Por ello opté por un modelo de escala con indicadores por ámbitos temáticos.

Los distintos indicadores tendrían cuatro posibilidades de valoración, dentro de una escala numérica:

1. Nunca
2. A veces
3. Casi siempre
4. Siempre

En cuanto a los ámbitos de valoración consideré necesario establecerlos alrededor de tres aspectos que necesitaban ser valorados:

- La eficacia lectora de los alumnos.
- La influencia del modelado familiar y escolar, así como de las relaciones familia-escuela.
- La percepción del alumno como lector.

Una vez elaborados varios listados posibles de ámbitos de valoración que cubrieran los aspectos antes citados, se optó por los siguientes:

- Fluidez y decodificación

- Comprensión
- La lectura como práctica en el ocio y el modelado familiar y escolar
- El nivel de relación entre Escuela y Familia
- Nivel de exigencia con respecto a la lectura y el estudio
- Percepción de sí mismo como lector y del proceso de enseñanza

De la misma manera se elaboraron multitud de indicadores, hasta seleccionar los que se consideraron más inteligibles y más fiables para el fin perseguido. La selección y validación de los indicadores (al igual que de todo el cuestionario) se realizó con la consulta a expertos: orientadores escolares, asesores técnicos docentes, maestros en ejercicio, pedagogos, etc. En total se seleccionaron 27 indicadores, repartidos entre los distintos ámbitos de la siguiente manera:

- I. Fluidez y decodificación: 4 indicadores
- II. Comprensión: 6 indicadores
- III. La lectura como práctica en el ocio y el modelado familiar y escolar: 8 indicadores
- IV. El nivel de relación entre Escuela y Familia: 3 indicadores
- V. Nivel de exigencia con respecto a la lectura y el estudio: 4 indicadores
- VI. Percepción de sí mismo como lector y del proceso de enseñanza: 2 indicadores

Los indicadores seleccionados fueron los siguientes:

- I. Fluidez y decodificación:

- ♦ El/la alumno/a lee sin detenciones, vacilaciones, repeticiones

- ◆ Lee pronunciando bien
- ◆ Lee entonando (hace : ¿ ¡ acentos)
- ◆ Lee con ritmo (respeta: , . ;)

II. Comprensión:

- ◆ Lee captando el sentido global de un texto descriptivo y narrativo
- ◆ Responde a preguntas abiertas y cerradas sobre cualquier tipo de lectura
- ◆ Localiza las ideas importantes (principales) y secundarias
- ◆ Organiza el contenido de la lectura en resúmenes, esquemas, etc.
- ◆ Resuelve las dudas con ayuda del diccionario u otros procedimientos
- ◆ Lee entre líneas e interpreta el doble sentido y el sentido figurado

III. La lectura como práctica en el ocio y el modelado familiar y escolar:

- ◆ Todos los miembros de la familia del alumno saben leer
- ◆ En casa del alumno leen habitualmente (casi todos los días)
- ◆ En casa del alumno se estimula la lectura regalando libros
- ◆ En casa del alumno se estimula la lectura leyendo juntos, preguntando sobre lo leído
- ◆ El profesor pone muchas lecturas en clase
- ◆ El profesor exige la lectura periódica de un libro (uno al trimestre)
- ◆ Habitualmente el alumno lee un libro (casi todos los días)
- ◆ El alumno usa la Biblioteca.

IV. El nivel de relación entre Escuela y Familia:

- ◆ Los padres van al colegio a interesarse por él (más de 3 veces al año)

- ◆ El tutor llama a los padres para explicarles cómo va (más de 3 veces al año)
- ◆ Las tareas le dejan tiempo para leer en casa

V. Nivel de exigencia con respecto a la lectura y el estudio:

- ◆ Los padres le exigen que estudie y saque buenas notas
- ◆ Los padres seleccionan sus lecturas
- ◆ Los padres le exigen un tiempo diario de lectura
- ◆ Los padres revisan sus tareas escolares todos los días

VI. Percepción de sí mismo como lector y del proceso de enseñanza:

- ◆ Le gusta leer
- ◆ Lee mejor cuando está solo

Además se incluyó un indicador con escala cualitativa referente a la valoración global que se hace del alumno como lector:

- ◆ Es un lector (excelente, bueno, inseguro, fracasado)

La redacción de los distintos indicadores se adaptó al destinatario (alumno, profesor o padres). Por ejemplo, el primer indicador del ámbito VI referido a la percepción de sí mismo como lector y del proceso de enseñanza, aparece de las siguientes maneras:

- ◆ Alumno/a: “me gusta leer”
- ◆ Padres: “A su hijo le gusta leer”
- ◆ Profesor/a: “Le gusta leer”

En todos los cuestionarios se da opción a incluir informaciones de carácter más abierto y libre sobre cómo se trabaja la lectura en casa y en clase.

El primer uso dado al cuestionario fue la aplicación a una muestra de 100 alumnos procedente de distintos centros de la provincia de Ciudad Real. En el siguiente apartado se ofrecen nueve páginas con los siguientes documentos: a) los cuestionarios tal como se entregaron a los sujetos de la investigación; b) a continuación, un ejemplo del cuestionario rellenado por un alumno, por un padre y por el profesor; c) por último, tres ejemplos de las valoraciones y medias obtenidas por tres alumnos. Como éstas son las de todos los demás sujetos de la investigación.

6.2. MUESTRAS DE CUESTIONARIOS CUMPLIMENTADOS Y HOJAS DE TABULACIÓN.

VALORACIÓN DEL NIVEL LECTOR DEL ALUMNO

Alumno/a

ÁMBITOS E INDICADORES	Escala ¹			
	1	2	3	4
I.- Fluidez y descodificación (4)				
Lees sin detenciones, vacilaciones, repeticiones				
Lees pronunciando bien				
Lees entonando (haces: ¿ i acentos)				
Lees con ritmo (respetas: , . ;)				
II: Comprensión (6)				
Lees captando el sentido global de un texto descriptivo y narrativo				
Respondes a preguntas abiertas y cerradas sobre cualquier tipo de lectura				
Localizas las ideas importantes (principales) y secundarias				
Organizas el contenido de la lectura en resúmenes, esquemas...				
Resuelves las dudas con ayuda del diccionario u otros procedimientos.				
Lees entre líneas e interpretas el doble sentido y, el sentido figurado				
III. La lectura como práctica en el ocio y el modelado familiar y escolar (8)				
Todos los miembros de tu familia saben leer				
En mi casa leen habitualmente (casi todos los días)				
En mi casa se estimula la lectura regalando libros				
En mi casa se estimula la lectura leyendo juntos, preguntando sobre lo leído				
El profesor pone muchas lecturas en clase				
El profesor exige la lectura periódica de un libro (uno al trimestre)				
Habitualmente leo un libro (casi todos los días)				
Uso la Biblioteca. ¿Con qué frecuencia?				
IV. El nivel de relación entre Escuela y Familia (3)				
Mis padres van al colegio a interesarse por mí. (más 3 veces al año)				
Mi tutor llama a mis padres para explicarles como voy. (+ 3 veces año)				
Las tareas te dejan tiempo para leer en casa				
V. Nivel de exigencia con respeto a la lectura y el estudio (4)				
Mis padres me exigen que estudie y saque buenas notas				
Mis padres seleccionan mis lecturas				
Mis padres me exigen un tiempo diario de lectura				
Mis padres revisan mis tareas escolares todos los días				
VI Percepción de sí mismo como lector y del proceso de enseñanza (3)				
Me gusta leer				
Leo mejor cuando estoy solo				
Soy un lector excelente, bueno, inseguro, fracasado. →				

Escribe detrás del folio cómo trabajas la lectura en clase y en casa.

¹ 1 = Nunca

3 = Casi siempre

2 = A veces

4 = Siempre

VALORACIÓN DEL NIVEL LECTOR DEL ALUMNO

Alumno/a

ÁMBITOS E INDICADORES	Escala ¹			
	1	2	3	4
I.- Fluidez y descodificación (4)				
Lees sin detenciones, vacilaciones, repeticiones				
Lees pronunciando bien				
Lees entonando (haces: ¿ ; acentos)				
Lees con ritmo (respetas: , . ;)				
II: Comprensión (6)				
Lees captando el sentido global de un texto descriptivo y narrativo				
Respondes a preguntas abiertas y cerradas sobre cualquier tipo de lectura				
Localizas las ideas importantes (principales) y secundarias				
Organizas el contenido de la lectura en resúmenes, esquemas...				
Resuelves las dudas con ayuda del diccionario u otros procedimientos.				
Lees entre líneas e interpretas el doble sentido y, el sentido figurado				
III. La lectura como práctica en el ocio y el modelado familiar y escolar (8)				
Todos los miembros de tu familia saben leer				
En mi casa leen habitualmente (casi todos los días)				
En mi casa se estimula la lectura regalando libros				
En mi casa se estimula la lectura leyendo juntos, preguntando sobre lo leído				
El profesor pone muchas lecturas en clase				
El profesor exige la lectura periódica de un libro (uno al trimestre)				
Habitualmente leo un libro (casi todos los días)				
Uso la Biblioteca. ¿Con qué frecuencia?				
IV. El nivel de relación entre Escuela y Familia (3)				
Mis padres van al colegio a interesarse por mí. (más 3 veces al año)				
Mi tutor llama a mis padres para explicarles como voy. (+ 3 veces año)				
Las tareas te dejan tiempo para leer en casa				
V. Nivel de exigencia con respeto a la lectura y el estudio (4)				
Mis padres me exigen que estudie y saque buenas notas				
Mis padres seleccionan mis lecturas				
Mis padres me exigen un tiempo diario de lectura				
Mis padres revisan mis tareas escolares todos los días				
VI Percepción de sí mismo como lector y del proceso de enseñanza (3)				
Me gusta leer				
Leo mejor cuando estoy solo				
Soy un lector excelente, bueno, inseguro, fracasado. →				

Escribe detrás del folio cómo trabajas la lectura en clase y en casa.

1 = Nunca

2 = A veces

3 = Casi siempre

4 = Siempre

VALORACIÓN DEL NIVEL LECTOR DEL ALUMNO

Padres

ÁMBITOS E INDICADORES	Escala ¹			
	1	2	3	4
I.- Fluidez y descodificación (4)				
Su hijo lee sin detenciones, vacilaciones, repeticiones				
Lee pronunciando bien				
Lee entonando (hace: ¿ ; acentos)				
Lee con ritmo (respeta: , . ;)				
II: Comprensión (6)				
Lee captando el sentido global de un texto descriptivo y narrativo				
Responde a preguntas abiertas y cerradas sobre cualquier tipo de lectura				
Localiza las ideas importantes (principales) y secundarias				
Organiza el contenido de la lectura en resúmenes, esquemas...				
Resuelve las dudas con ayuda del diccionario u otros procedimientos.				
Lee entre líneas e interpreta el doble sentido y, el sentido figurado				
III. La lectura como práctica en el ocio y el modelado familiar y escolar (8)				
Todos los miembros de la familia saben leer				
En casa leen habitualmente (casi todos los días)				
En casa se estimula la lectura regalando libros				
En casa se estimula la lectura leyendo juntos, preguntando sobre lo leído				
El profesor pone muchas lecturas en clase				
El profesor exige la lectura periódica de un libro (uno al trimestre)				
Habitualmente su hijo lee un libro (casi todos los días)				
Su hijo usa la Biblioteca. ¿Con qué frecuencia?				
IV. El nivel de relación entre Escuela y Familia (3)				
Los padres van al colegio a interesarse por él (más 3 veces al año)				
El tutor llama a los padres para explicarles como va. (más 3 veces año)				
Las tareas le dejan tiempo para leer en casa				
V. Nivel de exigencia con respeto a la lectura y el estudio (4)				
Los padres le exigen que estudie y saque buenas notas				
Seleccionan sus lecturas				
Le exigen un tiempo diario de lectura				
Revisan sus tareas escolares todos los días				
VI Percepción de sí mismo como lector y del proceso de enseñanza (3)				
A su hijo le gusta leer				
Lee mejor cuando está solo				
Es un lector excelente, bueno, inseguro, fracasado. →				

Formas de trabajar la lectura en casa: (contesta detrás del folio)

¹ 1 = Nunca

3 = Casi siempre

2 = A veces

4 = Siempre

VALORACIÓN DEL NIVEL LECTOR DEL ALUMNO
Profesor/a

ÁMBITOS E INDICADORES	Escala ¹			
	1	2	3	4
I.- Fluidez y descodificación (4)				
El alumno/a lee sin detenciones, vacilaciones, repeticiones				
Lee pronunciando bien				
Lee entonando (hace: ¿ ; acentos)				
Lee con ritmo (respeto: , . ;)				
II: Comprensión (6)				
Lee captando el sentido global de un texto descriptivo y narrativo				
Responde a preguntas abiertas y cerradas sobre cualquier tipo de lectura				
Localiza las ideas importantes (principales) y secundarias				
Organiza el contenido de la lectura en resúmenes, esquemas...				
Resuelve las dudas con ayuda del diccionario u otros procedimientos.				
Lee entre líneas e interpreta el doble sentido y, el sentido figurado				
III. La lectura como práctica en el ocio y el modelado familiar y escolar (8)				
Todos los miembros de la familia del alumno saben leer				
En casa del alumno leen habitualmente (casi todos los días)				
En casa del alumno se estimula la lectura regalando libros				
En casa del alumno se estimula la lectura leyendo juntos, preguntando sobre lo leído				
El profesor pone muchas lecturas en clase				
El profesor exige la lectura periódica de un libro (uno al trimestre)				
Habitualmente el alumno lee un libro (casi todos los días)				
El alumno usa la Biblioteca. ¿Con qué frecuencia?				
IV. El nivel de relación entre Escuela y Familia (3)				
Los padres van al colegio a interesarse por él (más 3 veces al año)				
El tutor llama a los padres para explicarles como va. (más 3 veces año)				
Las tareas le dejan tiempo para leer en casa				
V. Nivel de exigencia con respecto a la lectura y el estudio (4)				
Los padres le exigen que estudie y saque buenas notas				
Los padres seleccionan sus lecturas				
Los padres le exigen un tiempo diario de lectura				
Los padres revisan sus tareas escolares todos los días				
VI Percepción de sí mismo como lector y del proceso de enseñanza (3)				
Le gusta leer				
Lee mejor cuando está solo				
Es un lector excelente, bueno, inseguro, fracasado. →				

Formas de trabajar la lectura en clase: (contesta detrás del folio)

¹ 1 = Nunca

2 = A veces

3 = Casi siempre

4 = Siempre

VALORACIÓN DEL NIVEL LECTOR DEL ALUMNO

Padres

ÁMBITOS E INDICADORES	Escala ¹			
	1	2	3	4
I.- Fluidez y descodificación (4)				
Su hijo lee sin detenciones, vacilaciones, repeticiones			X	
Lee pronunciando bien				X
Lee entonando (hace: / / acentos)				X
Lee con ritmo (respeta: / / ;)				X
II: Comprensión (6)				
Lee captando el sentido global de un texto descriptivo y narrativo				X
Responde a preguntas abiertas y cerradas sobre cualquier tipo de lectura			X	
Localiza las ideas importantes (principales) y secundarias				X
Organiza el contenido de la lectura en resúmenes, esquemas...				X
Resuelve las dudas con ayuda del diccionario u otros procedimientos.				X
Lee entre líneas e interpreta el doble sentido y, el sentido figurado			X	
III. La lectura como práctica en el ocio y el modelado familiar y escolar (8)				
Todos los miembros de la familia saben leer				X
En casa leen habitualmente (casi todos los días)			X	
En casa se estimula la lectura regalando libros			X	
En casa se estimula la lectura leyendo juntos, preguntando sobre lo leído			X	
El profesor pone muchas lecturas en clase				X
El profesor exige la lectura periódica de un libro (uno al trimestre)				X
Habitualmente su hijo lee un libro (casi todos los días)				X
Su hijo usa la Biblioteca. ¿Con qué frecuencia?				X
IV. El nivel de relación entre Escuela y Familia (3)				
Los padres van al colegio a interesarse por él (más 3 veces al año)				X
El tutor llama a los padres para explicarles como va. (más 3 veces año)				X
Las tareas le dejan tiempo para leer en casa				X
V. Nivel de exigencia con respeto a la lectura y el estudio (4)				
Los padres le exigen que estudie y saque buenas notas				X
Seleccionan sus lecturas	X			
Le exigen un tiempo diario de lectura	X			
Revisan sus tareas escolares todos los días		X		
VI Percepción de sí mismo como lector y del proceso de enseñanza (3)				
A su hijo le gusta leer				X
Lee mejor cuando está solo				X
Es un lector excelente, bueno, inseguro, fracasado. →				BUENO

Formas de trabajar la lectura en casa: (contesta detrás del folio)

¹ 1 = Nunca

3 = Casi siempre

2 = A veces

4 = Siempre

VALORACIÓN DEL NIVEL LECTOR DEL ALUMNO Profesor/a

ÁMBITOS E INDICADORES	Escala ¹			
	1	2	3	4
I.- Fluidez y descodificación (4)				
El alumno/a lee sin detenciones, vacilaciones, repeticiones				X
Lee pronunciando bien				X
Lee entonando (hace: / ; acentos)				X
Lee con ritmo (respetando: , . ;)				X
II: Comprensión (6)				
Lee captando el sentido global de un texto descriptivo y narrativo			X	
Responde a preguntas abiertas y cerradas sobre cualquier tipo de lectura			X	
Localiza las ideas importantes (principales) y secundarias				X
Organiza el contenido de la lectura en resúmenes, esquemas...			X	
Resuelve las dudas con ayuda del diccionario u otros procedimientos.			X	
Lee entre líneas e interpreta el doble sentido y, el sentido figurado		X		
III. La lectura como práctica en el ocio y el modelado familiar y escolar (8)				
Todos los miembros de la familia del alumno saben leer				X
En casa del alumno leen habitualmente (casi todos los días)		X		
En casa del alumno se estimula la lectura regalando libros			X	
En casa del alumno se estimula la lectura leyendo juntos, preguntando sobre lo leído			X	
El profesor pone muchas lecturas en clase			X	
El profesor exige la lectura periódica de un libro (uno al trimestre)				X
Habitualmente el alumno lee un libro (casi todos los días)			X	
El alumno usa la Biblioteca. ¿Con qué frecuencia?				X
IV. El nivel de relación entre Escuela y Familia (3)				
Los padres van al colegio a interesarse por él (más 3 veces al año)			X	
El tutor llama a los padres para explicarles como va. (más 3 veces año)			X	
Las tareas le dejan tiempo para leer en casa			X	
V. Nivel de exigencia con respecto a la lectura y el estudio (4)				
Los padres le exigen que estudie y saque buenas notas				X
Los padres seleccionan sus lecturas	X			
Los padres le exigen un tiempo diario de lectura	X			
Los padres revisan sus tareas escolares todos los días	X			
VI Percepción de sí mismo como lector y del proceso de enseñanza (3)				
Le gusta leer				X
Lee mejor cuando está solo				X
Es un lector excelente, bueno, inseguro, fracasado. →				Bueno X

Formas de trabajar la lectura en clase: (contesta detrás del folio)

¹ 1 = Nunca

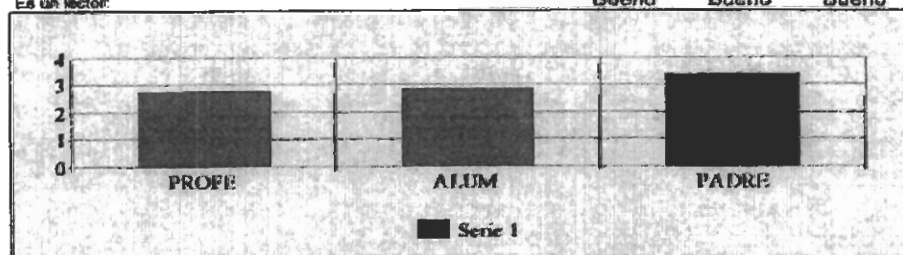
3 = Casi siempre

2 = A veces

4 = Siempre

ÁMBITOS E INDICADORES	PROFESOR	ALUMNO	PADRES
I. Fluidez y Descodificación			
Lee sin detenciones, vacilaciones. Repeticiones	3	3	3
Lee pronunciando bien	3	3	4
Lee entonando	3	3	3
Lee con ritmo	3	4	4
II. Comprensión			
Lee captando el sentido global del texto	3	4	4
Responde a preguntas abiertas y cerradas	3	3	3
Localiza las ideas importantes y secundarias	4	2	4
Organiza el contenido lector en resúmenes y esquem	3	2	2
Resuelve las dudas con ayuda del diccionario	3	4	4
Lee e interpreta el doble sentido y el figurado	4	3	3
III. La lectura en el ocio y modelado familiar y es			
Todos en la familia saben leer	2	4	4
En casa del alumno leen habitualmente	2	3	4
En casa del alumno se regalan libros	2	1	4
En casa del alumno leen juntos	2	1	1
El profesor pone muchas lecturas en clase	3	4	4
El profesor exige la lectura periódica de un libro	4	4	4
Habitualmente el alumno lee un libro	3	3	4
El alumno usa la biblioteca	2	1	1
IV. Nivel de relación familia y escuela			
Los padres van al colegio más de tres veces al año	4	3	4
El tutor llama a los padres más de tres veces al año	4	3	2
Las tareas le dejan tiempo para leer	3	3	4
V. Nivel de exigencia con respecto a lectura y est			
Los padres le exigen que estudie y saque buenas notas	2	4	3
Los padres seleccionan sus lecturas	2	1	4
Los padres le exigen un tiempo diario de lectura	2	2	3
Los padres revisan las tareas escolares	2	1	4
VI. Percepción de sí mismo como lector			
Le gusta leer	2	4	4
Lee mejor cuando está sólo	2	4	4
TOTAL:	75	77	92
MEDIA:	2,77777	2,85185	3,4074

Es un lector: Buena Buena Buena



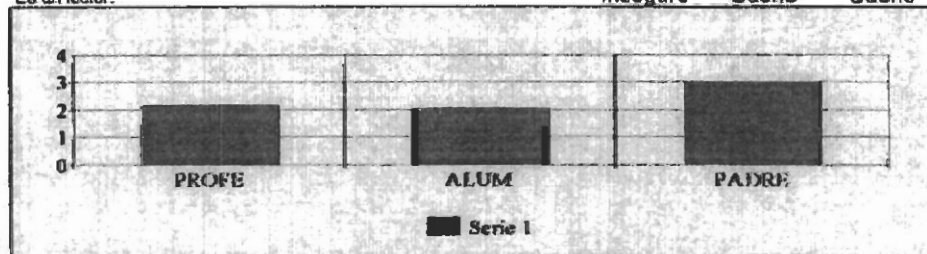
ÁMBITOS E INDICADORES	PROFESOR	ALUMNO	PADRES
I. Fluidez y Descodificación			
Lee sin detenciones, vacilaciones. Repeticiones	2	4	4
Lee pronunciando bien	2	2	4
Lee entonando	2	1	3
Lee con ritmo	2	2	4
II. Comprensión			
Lee captando el sentido global del texto	2	1	3
Responde a preguntas abiertas y cerradas	2	1	3
Localiza las ideas importantes y secundarias	1	2	2
Organiza el contenido lector en resúmenes y esquem	1	1	2
Resuelve las dudas con ayuda del diccionario	1	2	2
Lee e interpreta el doble sentido y el figurado	1	1	2
III. La lectura en el ocio y modelado familiar y es			
Todos en la familia saben leer	2	2	4
En casa del alumno leen habitualmente	2	4	3
En casa del alumno se regalan libros	2	2	4
En casa del alumno leen juntos	2	4	3
El profesor pone muchas lecturas en clase	3	2	2
El profesor exige la lectura periódica de un libro	4	1	4
Habitualmente el alumno lee un libro	3	2	3
El alumno usa la biblioteca	1	3	1
IV. Nivel de relación familia y escuela			
Los padres van al colegio más de tres veces al año	4	1	4
El tutor llama a los padres más de tres veces al año	4	2	4
Las tareas le dejan tiempo para leer	3	2	4
V. Nivel de exigencia con respecto a lectura y est			
Los padres le exigen que estudie y saque buenas notas	2	1	3
Los padres seleccionan sus lecturas	2	2	3
Los padres le exigen un tiempo diario de lectura	2	1	2
Los padres revisen las tareas escolares	2	4	1
VI. Percepción de sí mismo como lector			
Le gusta leer	2	2	4
Lee mejor cuando está sólo	2	3	4
TOTAL:	58	55	82
MEDIA:	2,14814	2,03703	3,03703

Es un lector:

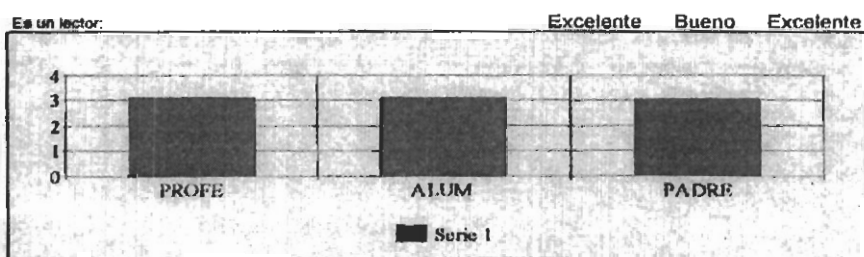
Inseguro

Buena

Buena



ÁMBITOS E INDICADORES	PROFESOR	ALUMNO	PADRES
I. Fluidaz y Descodificación			
Lee sin detenciones, vacilaciones. Repeticiones	4	3	4
Lee pronunciando bien	4	4	4
Lee entonando	4	4	4
Lee con ritmo	4	3	3
II. Comprensión			
Lee captando el sentido global del texto	4	3	3
Responde a preguntas abiertas y cerradas	4	3	3
Localiza las ideas importantes y secundarias	4	3	3
Organiza el contenido lector en resúmenes y esquemas	4	2	3
Resuelve las dudas con ayuda del diccionario	4	3	4
Lee e interpreta el doble sentido y el figurado	4	4	3
III. La lectura en el ocio y modelado familiar y en			
Todos en la familia saben leer	2	4	3
En casa del alumno leen habitualmente	2	4	3
En casa del alumno se regalan libros	2	3	3
En casa del alumno leen juntos	2	2	2
El profesor pone muchas lecturas en clase	3	4	3
El profesor sugiere la lectura periódica de un libro	4	1	3
Habitualmente el alumno lee un libro	4	4	3
El alumno usa la biblioteca	2	3	3
IV. Nivel de relación familia y escuela			
Los padres van al colegio más de tres veces al año	4	3	4
El tutor llama a los padres más de tres veces al año	4	3	3
Las tareas le dejan tiempo para leer	3	4	4
V. Nivel de exigencia con respecto a lectura y est			
Los padres le exigen que estudie y saque buenas notas	2	4	2
Los padres seleccionan sus lecturas	2	1	2
Los padres le exigen un tiempo diario de lectura	2	1	1
Los padres revisan las tareas escolares	2	3	2
VI. Percepción de sí mismo como lector			
Le gusta leer	2	4	4
Lee mejor cuando está sólo	2	4	4
TOTAL:	84	84	83
MEDIA:	3,11111	3,11111	3,07407



VALORACIÓN DEL NIVEL LECTOR DEL ALUMNO

Padres

ÁMBITOS E INDICADORES	Escala ¹			
	1	2	3	4
I.- Fluidez y decodificación (4)				
Su hijo lee sin detenciones, vacilaciones, repeticiones				
Lee pronunciando bien				
Lee entonando (hace: ¿ i acentos)				
Lee con ritmo (respeto: , . ;)				
II: Comprensión (6)				
Lee captando el sentido global de un texto descriptivo y narrativo				
Responde a preguntas abiertas y cerradas sobre cualquier tipo de lectura				
Localiza las ideas importantes (principales) y secundarias				
Organiza el contenido de la lectura en resúmenes, esquemas...				
Resuelve las dudas con ayuda del diccionario u otros procedimientos.				
Lee entre líneas e interpreta el doble sentido y, el sentido figurado				
III. La lectura como práctica en el ocio y el modelado familiar y escolar (8)				
Todos los miembros de la familia saben leer				
En casa leen habitualmente (casi todos los días)				
En casa se estimula la lectura regalando libros				
En casa se estimula la lectura leyendo juntos, preguntando sobre lo leído				
El profesor pone muchas lecturas en clase				
El profesor exige la lectura periódica de un libro (uno al trimestre)				
Habitualmente su hijo lee un libro (casi todos los días)				
Su hijo usa la Biblioteca. ¿Con qué frecuencia?				
IV. El nivel de relación entre Escuela y Familia (3)				
Los padres van al colegio a interesarse por él (más 3 veces al año)				
El tutor llama a los padres para explicarles como va. (más 3 veces año)				
Las tareas le dejan tiempo para leer en casa				
V. Nivel de exigencia con respeto a la lectura y el estudio (4)				
Los padres le exigen que estudie y saque buenas notas				
Seleccionan sus lecturas				
Le exigen un tiempo diario de lectura				
Revisan sus tareas escolares todos los días				
VI Percepción de sí mismo como lector y del proceso de enseñanza (3)				
A su hijo le gusta leer				
Lee mejor cuando está solo				
Es un lector excelente, bueno, inseguro, fracasado. →				

Formas de trabajar la lectura en casa: (contesta detrás del folio)

¹ 1 = Nunca

3 = Casi siempre

2 = A veces

4 = Siempre

VALORACIÓN DEL NIVEL LECTOR DEL ALUMNO

Profesor/a

ÁMBITOS E INDICADORES	Escala ¹			
	1	2	3	4
I.- Fluidez y descodificación (4)				
El alumno/a lee sin detenciones, vacilaciones, repeticiones				
Lee pronunciando bien				
Lee entonando (hace: ¿ i acentos)				
Lee con ritmo (respeta: , . ;)				
II: Comprensión (6)				
Lee captando el sentido global de un texto descriptivo y narrativo				
Responde a preguntas abiertas y cerradas sobre cualquier tipo de lectura				
Localiza las ideas importantes (principales) y secundarias				
Organiza el contenido de la lectura en resúmenes, esquemas...				
Resuelve las dudas con ayuda del diccionario u otros procedimientos.				
Lee entre líneas e interpreta el doble sentido y, el sentido figurado				
III. La lectura como práctica en el ocio y el modelado familiar y escolar (8)				
Todos los miembros de la familia del alumno saben leer				
En casa del alumno leen habitualmente (casi todos los días)				
En casa del alumno se estimula la lectura regalando libros				
En casa del alumno se estimula la lectura leyendo juntos, preguntando sobre lo leído				
El profesor pone muchas lecturas en clase				
El profesor exige la lectura periódica de un libro (uno al trimestre)				
Habitualmente el alumno lee un libro (casi todos los días)				
El alumno usa la Biblioteca. ¿Con qué frecuencia?				
IV. El nivel de relación entre Escuela y Familia (3)				
Los padres van al colegio a interesarse por él (más 3 veces al año)				
El tutor llama a los padres para explicarles como va. (más 3 veces año)				
Las tareas le dejan tiempo para leer en casa				
V. Nivel de exigencia con respeto a la lectura y el estudio (4)				
Los padres le exigen que estudie y saque buenas notas				
Los padres seleccionan sus lecturas				
Los padres le exigen un tiempo diario de lectura				
Los padres revisan sus tareas escolares todos los días				
VI Percepción de sí mismo como lector y del proceso de enseñanza (3)				
Le gusta leer				
Lee mejor cuando está solo				
Es un lector excelente, bueno, inseguro, fracasado. →				

Formas de trabajar la lectura en clase: (contesta detrás del folio)

¹ 1 = Nunca

3 = Casi siempre

2 = A veces

4 = Siempre

9

VALORACIÓN DEL NIVEL LECTOR DEL ALUMNO

Alumno/a

ÁMBITOS E INDICADORES	Escala ¹			
	1	2	3	4
I.- Fluidez y descodificación (4)				
Lees sin detenciones, vacilaciones, repeticiones			X	
Lees pronunciando bien				X
Lees entonando (haces: ¿ ; accents)				X
Lees con ritmo (respetas: , . ;)				X
II: Comprensión (6)				
Lees captando el sentido global de un texto descriptivo y narrativo			X	
Respondes a preguntas abiertas y cerradas sobre cualquier tipo de lectura				X
Localizas las ideas importantes (principales) y secundarias				X
Organizas el contenido de la lectura en resúmenes, esquemas...				X
Resuelves las dudas con ayuda del diccionario u otros procedimientos.				X
Lees entre líneas e interpretas el doble sentido y, el sentido figurado				X
III. La lectura como práctica en el ocio y el modelado familiar y escolar (8)				
Todos los miembros de tu familia saben leer				X
En mi casa leen habitualmente (casi todos los días)		X		
En mi casa se estimula la lectura regalando libros				X
En mi casa se estimula la lectura leyendo juntos, preguntando sobre lo leído				X
El profesor pone muchas lecturas en clase				X
El profesor exige la lectura periódica de un libro (uno al trimestre)				X
Habitualmente leo un libro (casi todos los días)				X
Uso la Biblioteca. ¿Con qué frecuencia?				X
IV. El nivel de relación entre Escuela y Familia (3)				
Mis padres van al colegio a interesarse por mí. (más 3 veces al año)				X
Mi tutor llama a mis padres para explicarles como voy. (+ 3 veces año)				X
Las tareas te dejan tiempo para leer en casa				X
V. Nivel de exigencia con respecto a la lectura y el estudio (4)				
Mis padres me exigen que estudie y saque buenas notas				X
Mis padres seleccionan mis lecturas		X		
Mis padres me exigen un tiempo diario de lectura			X	
Mis padres revisan mis tareas escolares todos los días		X		
VI Percepción de sí mismo como lector y del proceso de enseñanza (3)				
Me gusta leer				X
Leo mejor cuando estoy solo				X
Soy un lector excelente, bueno, inseguro, fracasado. →				Bueno

Escribe detrás del folio cómo trabajas la lectura en clase y en casa.

¹ 1 = Nunca

3 = Casi siempre

2 = A veces

4 = Siempre

VALORACIÓN DEL NIVEL LECTOR DEL ALUMNO

Padres

ÁMBITOS E INDICADORES	Escala ¹			
	1	2	3	4
I.- Fluidez y descodificación (4)				
Su hijo lee sin detenciones, vacilaciones, repeticiones			X	
Lee pronunciando bien				X
Lee entonando (hace: ¿ i acentos)				X
Lee con ritmo (respetando: , . ;)				X
II: Comprensión (6)				
Lee captando el sentido global de un texto descriptivo y narrativo				X
Responde a preguntas abiertas y cerradas sobre cualquier tipo de lectura			X	
Localiza las ideas importantes (principales) y secundarias				X
Organiza el contenido de la lectura en resúmenes, esquemas...				X
Resuelve las dudas con ayuda del diccionario u otros procedimientos.				X
Lee entre líneas e interpreta el doble sentido y, el sentido figurado			X	
III. La lectura como práctica en el ocio y el modelado familiar y escolar (8)				
Todos los miembros de la familia saben leer				X
En casa leen habitualmente (casi todos los días)			X	
En casa se estimula la lectura regalando libros			X	
En casa se estimula la lectura leyendo juntos, preguntando sobre lo leído			X	
El profesor pone muchas lecturas en clase				X
El profesor exige la lectura periódica de un libro (uno al trimestre)				X
Habitualmente su hijo lee un libro (casi todos los días)				X
Su hijo usa la Biblioteca. ¿Con qué frecuencia?				X
IV. El nivel de relación entre Escuela y Familia (3)				
Los padres van al colegio a interesarse por él (más 3 veces al año)				X
El tutor llama a los padres para explicarles como va. (más 3 veces año)				X
Las tareas le dejan tiempo para leer en casa				X
V. Nivel de exigencia con respeto a la lectura y el estudio (4)				
Los padres le exigen que estudie y saque buenas notas				X
Seleccionan sus lecturas	X			
Le exigen un tiempo diario de lectura	X			
Revisan sus tareas escolares todos los días		X		
VI Percepción de sí mismo como lector y del proceso de enseñanza (3)				
A su hijo le gusta leer				X
Lee mejor cuando está solo				X
Es un lector excelente, bueno, inseguro, fracasado. →	BUENO			

Formas de trabajar la lectura en casa: (contesta detrás del folio)

¹ 1 = Nunca

3 = Casi siempre

2 = A veces

4 = Siempre

9

VALORACIÓN DEL NIVEL LECTOR DEL ALUMNO

Profesor/a

ÁMBITOS E INDICADORES	Escala ¹			
	1	2	3	4
I.- Fluidez y descodificación (4)				
El alumno/a lee sin detenciones, vacilaciones, repeticiones				X
Lee pronunciando bien				X
Lee entonando (hace: ¿ ; ; acentos)				X
Lee con ritmo (respetando: , . ;)				X
II: Comprensión (6)				
Lee captando el sentido global de un texto descriptivo y narrativo			X	
Responde a preguntas abiertas y cerradas sobre cualquier tipo de lectura			X	
Localiza las ideas importantes (principales) y secundarias				X
Organiza el contenido de la lectura en resúmenes, esquemas...			X	
Resuelve las dudas con ayuda del diccionario u otros procedimientos.				
Lee entre líneas e interpreta el doble sentido y, el sentido figurado		X		
III. La lectura como práctica en el ocio y el modelado familiar y escolar (8)				
Todos los miembros de la familia del alumno saben leer				X
En casa del alumno leen habitualmente (casi todos los días)		X		
En casa del alumno se estimula la lectura regalando libros			X	
En casa del alumno se estimula la lectura leyendo juntos, preguntando sobre lo leído				
El profesor pone muchas lecturas en clase			X	
El profesor exige la lectura periódica de un libro (uno al trimestre)				X
Habitualmente el alumno lee un libro (casi todos los días)			X	
El alumno usa la Biblioteca. ¿Con qué frecuencia?				X
IV. El nivel de relación entre Escuela y Familia (3)				
Los padres van al colegio a interesarse por él (más 3 veces al año)			X	
El tutor llama a los padres para explicarles como va. (más 3 veces año)			X	
Las tareas le dejan tiempo para leer en casa			X	
V. Nivel de exigencia con respeto a la lectura y el estudio (4)				
Los padres le exigen que estudie y saque buenas notas				X
Los padres seleccionan sus lecturas	X			
Los padres le exigen un tiempo diario de lectura	X			
Los padres revisan sus tareas escolares todos los días	X			
VI Percepción de sí mismo como lector y del proceso de enseñanza (3)				
Le gusta leer				X
Lee mejor cuando está solo				X
Es un lector excelente, bueno, inseguro, fracasado. →				Bueno X

Formas de trabajar la lectura en clase: (contesta detrás del folio)

¹ 1 = Nunca

3 = Casi siempre

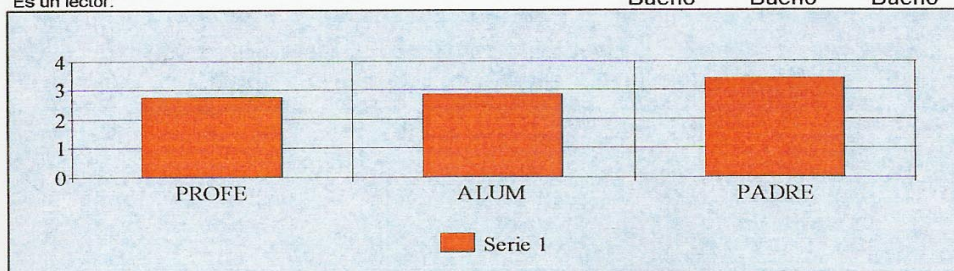
2 = A veces

4 = Siempre

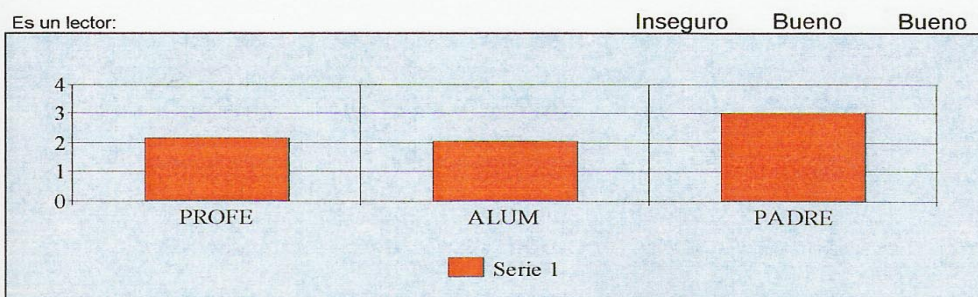
ÁMBITOS E INDICADORES	PROFESOR	ALUMNO	PADRES
I. Fluidez y Descodificación			
Lee sin detenciones, vacilaciones. Repeticiones	3	3	3
Lee pronunciando bien	3	3	4
Lee entonando	3	3	3
Lee con ritmo	3	4	4
II. Comprensión			
Lee captando el sentido global del texto	3	4	4
Responde a preguntas abiertas y cerradas	3	3	3
Localiza las ideas importantes y secundarias	4	2	4
Organiza el contenido lector en resúmenes y esquemas	3	2	2
Resuelve las dudas con ayuda del diccionario	3	4	4
Lee e interpreta el doble sentido y el figurado	4	3	3
III. La lectura en el ocio y modelado familiar y es			
Todos en la familia saben leer	2	4	4
En casa del alumno leen habitualmente	2	3	4
En casa del alumno se regalan libros	2	1	4
En casa del alumno leen juntos	2	1	1
El profesor pone muchas lecturas en clase	3	4	4
El profesor exige la lectura periódica de un libro	4	4	4
Habitualmente el alumno lee un libro	3	3	4
El alumno usa la biblioteca	2	1	1
IV. Nivel de relación familia y escuela			
Los padres van al colegio más de tres veces al año	4	3	4
El tutor llama a los padres más de tres veces al año	4	3	2
Las tareas le dejan tiempo para leer	3	3	4
V. Nivel de exigencia con respecto a lectura y est			
Los padres le exigen que estudie y saque buenas notas	2	4	3
Los padres seleccionan sus lecturas	2	1	4
Los padres le exigen un tiempo diario de lectura	2	2	3
Los padres revisan las tareas escolares	2	1	4
VI. Percepción de sí mismo como lector			
Le gusta leer	2	4	4
Lee mejor cuando está sólo	2	4	4
TOTAL:	75	77	92
MEDIA:	2,77777	2,85185	3,4074

Es un lector:

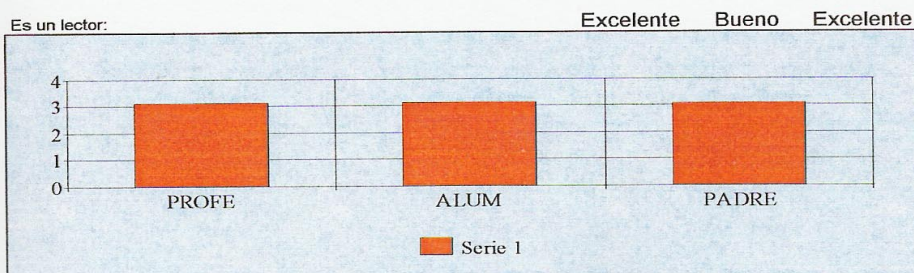
Bueno Bueno Bueno



ÁMBITOS E INDICADORES	PROFESOR	ALUMNO	PADRES
I. Fluidez y Descodificación			
Lee sin detenciones, vacilaciones. Repeticiones	2	4	4
Lee pronunciando bien	2	2	4
Lee entonando	2	1	3
Lee con ritmo	2	2	4
II. Comprensión			
Lee captando el sentido global del texto	2	1	3
Responde a preguntas abiertas y cerradas	2	1	3
Localiza las ideas importantes y secundarias	1	2	2
Organiza el contenido lector en resúmenes y esquemas	1	1	2
Resuelve las dudas con ayuda del diccionario	1	2	2
Lee e interpreta el doble sentido y el figurado	1	1	2
III. La lectura en el ocio y modelado familiar y escolar			
Todos en la familia saben leer	2	2	4
En casa del alumno leen habitualmente	2	4	3
En casa del alumno se regalan libros	2	2	4
En casa del alumno leen juntos	2	4	3
El profesor pone muchas lecturas en clase	3	2	2
El profesor exige la lectura periódica de un libro	4	1	4
Habitualmente el alumno lee un libro	3	2	3
El alumno usa la biblioteca	1	3	1
IV. Nivel de relación familia y escuela			
Los padres van al colegio más de tres veces al año	4	1	4
El tutor llama a los padres más de tres veces al año	4	2	4
Las tareas le dejan tiempo para leer	3	2	4
V. Nivel de exigencia con respecto a lectura y estudio			
Los padres le exigen que estudie y saque buenas notas	2	1	3
Los padres seleccionan sus lecturas	2	2	3
Los padres le exigen un tiempo diario de lectura	2	1	2
Los padres revisan las tareas escolares	2	4	1
VI. Percepción de sí mismo como lector			
Le gusta leer	2	2	4
Lee mejor cuando está sólo	2	3	4
TOTAL:	58	55	82
MEDIA:	2,14814	2,03703	3,03703



ÁMBITOS E INDICADORES	PROFESOR	ALUMNO	PADRES
I. Fluidez y Descodificación			
Lee sin detenciones, vacilaciones. Repeticiones	4	3	4
Lee pronunciando bien	4	4	4
Lee entonando	4	4	4
Lee con ritmo	4	3	3
II. Comprensión			
Lee captando el sentido global del texto	4	3	3
Responde a preguntas abiertas y cerradas	4	3	3
Localiza las ideas importantes y secundarias	4	3	3
Organiza el contenido lector en resúmenes y esquemas	4	2	3
Resuelve las dudas con ayuda del diccionario	4	3	4
Lee e interpreta el doble sentido y el figurado	4	4	3
III. La lectura en el ocio y modelado familiar y es			
Todos en la familia saben leer	2	4	3
En casa del alumno leen habitualmente	2	4	3
En casa del alumno se regalan libros	2	3	3
En casa del alumno leen juntos	2	2	2
El profesor pone muchas lecturas en clase	3	4	3
El profesor exige la lectura periódica de un libro	4	1	3
Habitualmente el alumno lee un libro	4	4	3
El alumno usa la biblioteca	2	3	3
IV. Nivel de relación familia y escuela			
Los padres van al colegio más de tres veces al año	4	3	4
El tutor llama a los padres más de tres veces al año	4	3	3
Las tareas le dejan tiempo para leer	3	4	4
V. Nivel de exigencia con respecto a lectura y est			
Los padres le exigen que estudie y saque buenas notas	2	4	2
Los padres seleccionan sus lecturas	2	1	2
Los padres le exigen un tiempo diario de lectura	2	1	1
Los padres revisan las tareas escolares	2	3	2
VI. Percepción de sí mismo como lector			
Le gusta leer	2	4	4
Lee mejor cuando está sólo	2	4	4
TOTAL:	84	84	83
MEDIA:	3,11111	3,11111	3,07407



6.3. DESCRIPCIÓN DE LOS RESULTADOS CUANTITATIVOS

En cada uno de los cuestionarios cumplimentados por profesores, alumnos y padres (en anexo se adjunta una muestra), se han obtenido las puntuaciones medias en cada uno de los ámbitos analizados en relación con las habilidades lectoras del alumno, a saber:

- I) Fluidez y decodificación (4 indicadores)
- II) Comprensión (6 indicadores)
- III) La lectura en el ocio y modelado familiar (8 indicadores)
- IV) Nivel de relación familia y escuela (3 indicadores)
- V) Nivel de exigencia con respecto a lectura y estudio (4 indicadores)
- VI) Percepción de sí mismo como lector (2 indicadores)

Además se ha obtenido en cada cuestionario la puntuación media total, tomando como referencia la totalidad de los indicadores (27) utilizados en cada uno de los ámbitos.

En la tabla que sigue se exponen los resultados referidos a la totalidad de la muestra, expresados en puntuaciones medias. Las columnas representan los elementos de la muestra (profesores, alumnos y padres) y la media general obtenida en cada uno de los ámbitos que aparecen en las filas.

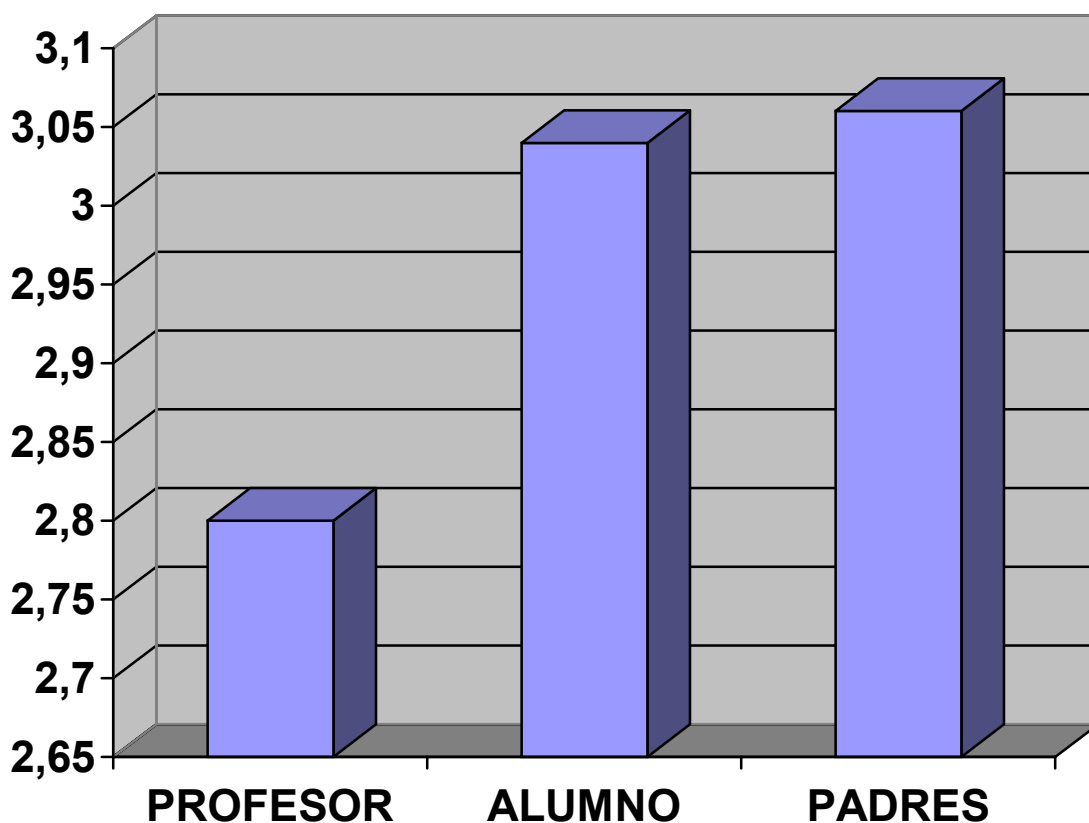
	PROFESOR	ALUMNO	PADRES	MEDIA TOTAL DE LA MUESTRA
MEDIA TOTAL	2.80	3.04	3.06	2.97
I. Fluidez y decodificación	3.15	3.25	3.17	3.19
II. Comprensión	2.90	3.05	2.93	2.96
III. La lectura en el ocio y modelado familiar	2.56	2.89	2.86	2.77
IV. Nivel de relación familia y escuela	3.15	2.99	3.27	3.14
V. Nivel de exigencia con respecto a lectura y estudio	2.44	2.52	2.77	2.58
VI. Percepción de sí mismo como lector	2.64	3.53	3.39	3.19

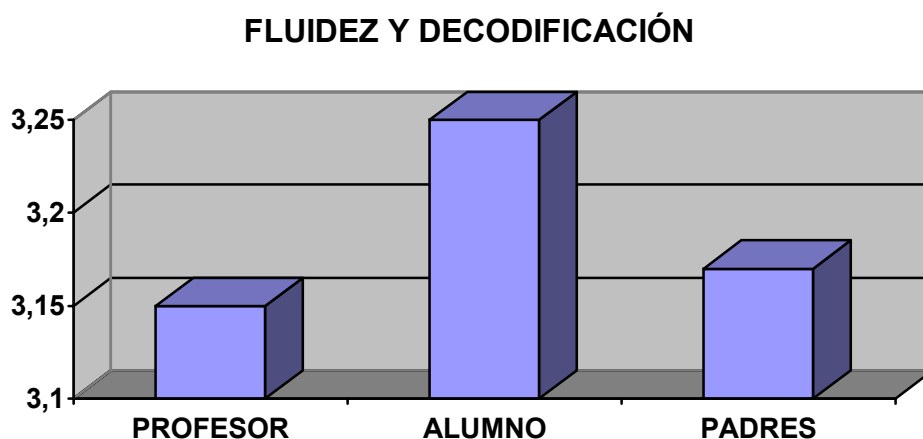
Tomando como base los datos que se ofrecen en la tabla anterior, a continuación se describen los resultados considerados más relevantes. Para ello se presentan con gráficos y se comentan.

La valoración del nivel de habilidades lectoras, no presenta diferencias significativas entre las realizadas por el profesor, el alumno o los padres. No obstante puede afirmarse que la valoración es más baja cuando la realiza el profesor y más alta cuando la realizan los padres.

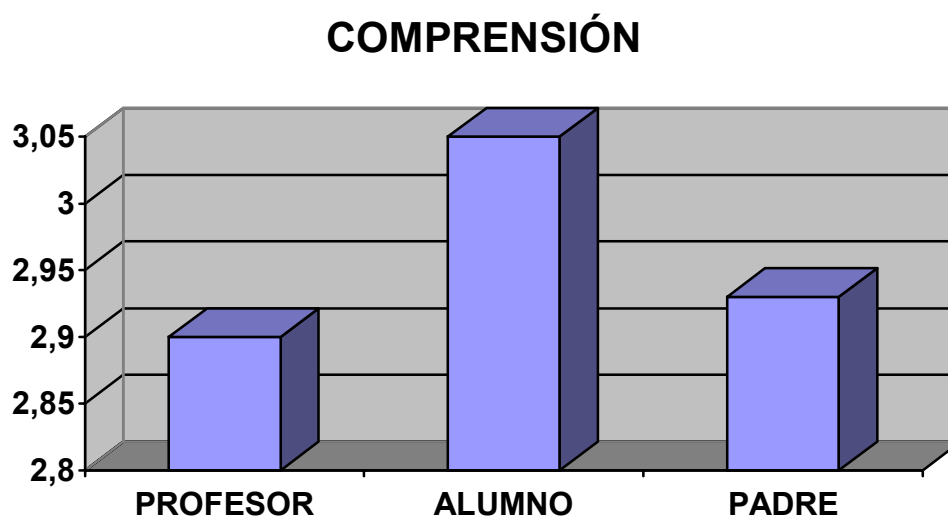
La valoración que hace el propio alumno es más realista, situándose entre las del profesor y la de los padres.

RESULTADO GLOBAL





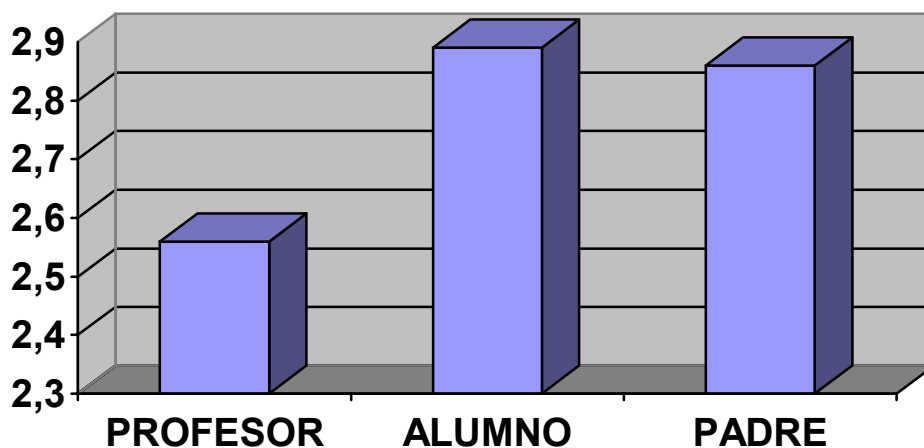
Con respecto a la valoración de la fluidez y decodificación, la más alta es la del propio alumno, siendo similares las del profesor y padres. Este es uno de los aspectos más visibles de la lectura y en el que se ha observado un importante nivel de acuerdo en las valoraciones realizadas entre los distintos elementos de la muestra. El diferencial entre la valoración más alta (alumno) y la más baja (profesor) es de 0.1 puntos.



En lo que se refiere a la valoración de la comprensión lectora, la más alta es la del propio alumno, siendo similares las del profesor y padres.

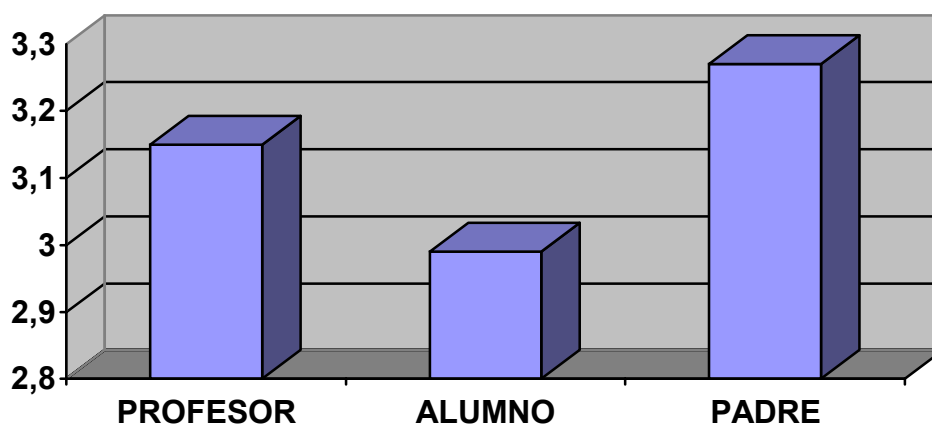
Este es uno de los aspectos más fácilmente perceptibles de la lectura y es otro de los aspectos en los que el nivel de acuerdo entre las valoraciones ha sido elevado. El diferencial entre la valoración más alta (alumno) y la más baja (profesor) es de solo 0.15 puntos.

LA LECTURA EN EL OCIO Y MODELADO FAMILIAR



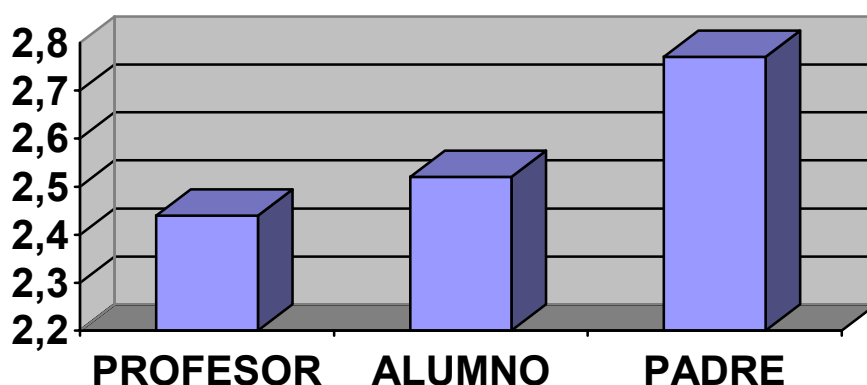
Con respecto a la valoración realizada sobre la lectura en el ocio y modelado familiar, la más alta es la del propio alumno y la más baja la del profesor.

NIVEL DE RELACIÓN FAMILIA Y ESCUELA



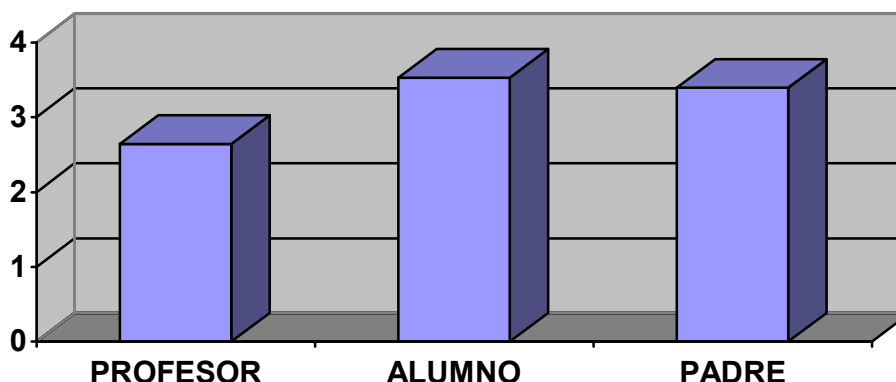
El nivel de relación familia y escuela se valora de manera más alta por los padres y más baja por los alumnos.

NIVEL DE EXIGENCIA CON RESPECTO A LECTURA Y ESTUDIO



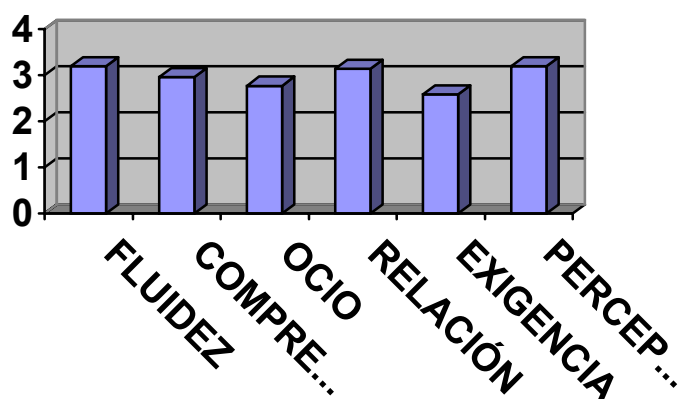
En lo que se refiere a la valoración del nivel de exigencia con respecto a la lectura y estudio, la más alta la hacen los padres y la más baja el profesor.

PERCEPCIÓN DE SÍ MISMO COMO LECTOR



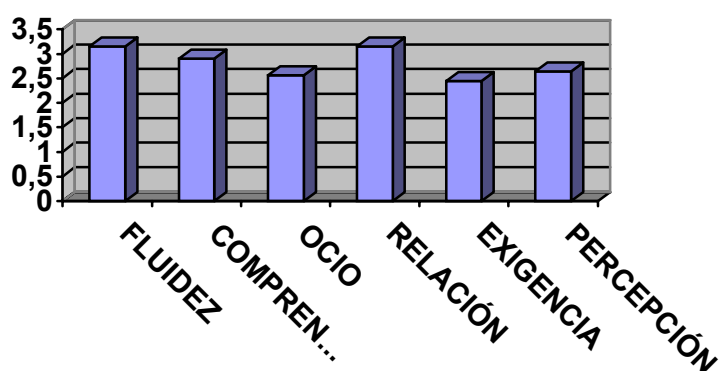
Con respecto a la valoración de la percepción de sí mismo como lector, la más alta es la del propio alumno y la más baja la del profesor. En este aspecto es donde se encuentra el mayor nivel de desacuerdo en las valoraciones, ya que el alumno se valora más que lo valoran sus padres y bastante más que el profesor. El diferencial entre la puntuación más alta (alumno) y la más baja (profesor) es de 0.89 puntos.

COMPARATIVA GLOBAL POR ÁMBITOS DE VALORACIÓN



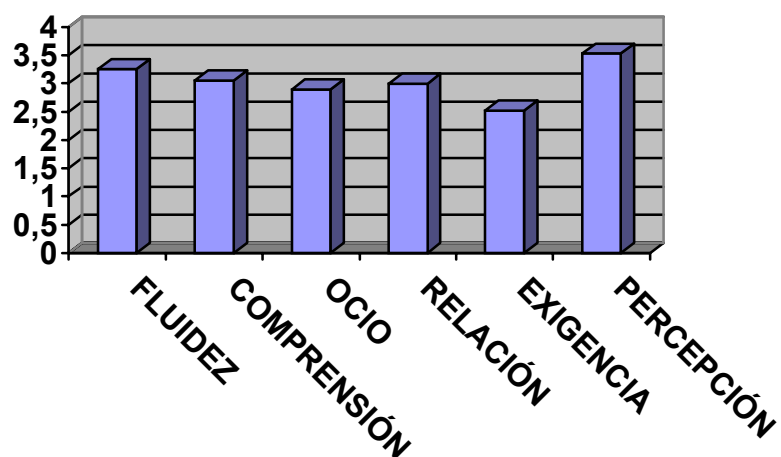
En general, el aspecto mejor valorado es el de la fluidez y decodificación (junto con el de la percepción de sí mismo como lector) y el peor valorado ha sido el nivel de exigencia con respecto a la lectura y el estudio.

VALORACIÓN POR ÁMBITOS DEL PROFESOR



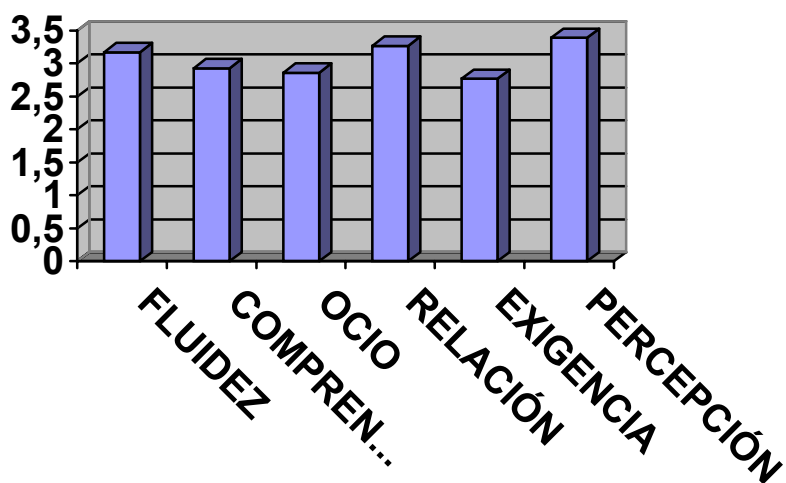
El profesor valora como mejores aspectos los referidos a la fluidez y decodificación y el nivel de relación familia - escuela y como peor el nivel de exigencia con respecto a la lectura y estudio.

VALORACIÓN POR ÁMBITOS DEL ALUMNO



Los alumnos valoran como mejor aspecto la percepción que de sí mismo tienen como lectores y como peor aspecto el nivel de exigencia con respecto a la lectura y estudio.

VALORACIÓN POR ÁMBITOS DEL PADRE



Los padres valoran como mejor aspecto el nivel de percepción del niño como lector y como peor aspecto el nivel de exigencia con respecto a la lectura y estudio.

6.4. DESCRIPCIÓN DE LOS RESULTADOS CUALITATIVOS

A continuación se exponen en una tabla los resultados que se derivan de las valoraciones cualitativas realizadas por los elementos de la muestra: profesores, alumnos y padres, representados en cada una de las tres columnas.

Las filas representan los cuatro niveles de calificación cualitativa que se ofrecieron: excelente, bueno, inseguro y fracaso. En cada uno de ellos se expresa el tanto por ciento que representa del total.

Además en cada cruce de columnas y filas se ofrece la relación entre las puntuaciones cuantitativas (media total) y las cualitativas, representadas por los intervalos superior e inferior entre los cuales se ha otorgado la correspondiente calificación cualitativa.

	PROFESOR	ALUMNO	PADRE
EXCELENTE 11%	9%	13.5%	11%
	3.70 – 3.07	3.6 – 2.62	3.59 – 2.51
BUENO 71%	69%	71%	73%
	3.74 – 2.25	3.70 – 1.62	3.66 – 2.37
INSEGURO 17%	22%	13.5%	16%
	2.96 – 1.40	3.37 – 2.50	3.14 – 1.92
FRACASO 1%		2%	
		2.29	

Solo aparece un 1% de percepción de fracaso, realizado por los propios alumnos, aunque por otro lado son los que menos utilizan la calificación de inseguro.

A la hora de conceder la calificación de excelente, ocurre lo siguiente:

- ◆ El mínimo más alto lo pone el profesor
- ◆ Son menos exigentes los padres y los alumnos.

Los padres y alumnos son los que más utilizan la calificación de excelente y bueno, y los profesores la de inseguro, siendo quienes ofrecen calificaciones más bajas.

6.5. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Los padres y los propios alumnos valoran más positivamente las competencias lectoras del alumno, siendo el profesor el que más negativamente los valora, probablemente por la responsabilidad que tiene con respecto a la evaluación.

Esto da idea del posible desencuentro que se puede estar dando entre las percepciones que tienen los padres y el alumno y las del profesor. Esta situación se da tanto en la valoración cuantitativa como en la cualitativa.

Estrategias como el fomento de la autoevaluación del alumno y una mayor participación familiar serían claves para acercar posturas.

El alumno es el que mejor valora su nivel de fluidez lectora, lo que supone la necesidad metodológica de utilizar de forma más frecuente la

escucha de grabaciones en cassette, para que el alumno vaya ajustando más la percepción que tiene de su fluidez lectora.

De la misma manera, los alumnos valoran su nivel de comprensión lectora de manera más positiva que padres y alumnos. Las estrategias metodológicas de comprensión deberán primar más las actividades que potencien la comprensión real de lo leído, que las actividades que pretenden evaluar el nivel de comprensión. Esto supone potenciar actividades como: activar los conocimientos previos a la lectura del texto; formular preguntas conforme va leyendo induciendo al propio sujeto a que sea él mismo quién se las haga; formular preguntas antes, durante y al finalizar la lectura; predecir el contenido de un texto; elegir un final para un texto inacabado; elegir un final de entre varios propuestos para un texto inacabado una vez leído un texto; elegir un título de entre varios propuestos; provocar debates sobre el tema del texto previamente a su lectura; hacerse autopreguntas para evaluar el proceso de comprensión; localizar una frase que no tiene relación con un texto; relacionar una frase con un dibujo de entre varios dados; relacionar las dos partes en que se ha dividido una oración; formar oraciones presentadas en dos bloques, un bloque estará formado por el sujeto y el verbo y el otro bloque por los complementos; formular preguntas sobre el contenido de frases o textos a los que les falta la parte superior de la letras o tienen borrones para dificultar la lectura; formular preguntas al finalizar la lectura de un texto cuyo formato de presentación no es habitual (renglones de distinto tamaño, texto en espiral, etc.).

La falta de comunicación entre la escuela y la familia se hace patente al ser el profesor el que peor valora las acciones que se hacen en el ámbito del

ocio y el modelado familiar. Las actividades de lectura compartida realizadas por padres y alumnos en coordinación con el profesor son muy necesarias.

La relación familia - escuela es sobrevalorada por los padres, pero curiosamente son los alumnos los que peor la valoran, como fieles notarios de una realidad que en este estudio aparece clara. La relación familia y escuela necesita un impulso para mejorar las competencias lectoras de los alumnos.

En la valoración que se hace del nivel de exigencia con respecto a la lectura y el estudio, los padres y los profesores vuelven a disentir, siendo más alta la de los primeros. De nuevo la necesidad de coordinar las actividades académicas en tiempo lectivo y las realizadas fuera de casa se hace evidente. Además esta necesidad se hace más patente al observar que es el aspecto que en general peor valoración recibe. Pero esta baja valoración presenta matices. Es el peor valorado por los alumnos, probablemente por el escaso atractivo de las propuestas de actividades complementarias de lectura y estudio que se le ofrecen. Es otra cuestión importante a cuidar: la actividad complementaria de lectura y estudio debe tener un componente motivador muy importante para conseguir su rentabilidad. Los propios padres reconocen que el nivel de exigencia es escaso.

Debe pretenderse que, a través de una amplísima gama de actividades en torno a la lectura, pueda lograrse un nivel de motivación suficiente en el alumno para crear la necesidad de la lectura mediante juegos que conlleven el proceso comprensivo de los textos.

Una de las características didácticas que deben tener estas actividades lectoras es que no sean extensas en cuanto al tiempo de resolución, sino que de un menú de posibilidades, puedan elegirse aquellas que mejor se adapten a

las características o habilidades lectoras, atencionales y motivacionales (intereses) del alumnado. La colaboración de los padres en este aspecto sería esencial, para realizar una buena selección de las actividades más interesantes para el niño.

El contenido de los juegos lectores -a realizar en casa- resulta recomendable que sea el propio material extraído de la lectura que se trabaje en el aula, con el objeto de lograr una mejor comprensión.

Algunas estrategias que merecería la pena potenciar y reivindicar podrían ser (apartado 1.10.): cronolectura; cronocomprensión; sopa de letras; crucigramas; textos incompletos; trabalenguas; adivinanzas; descubrir disparates; silueteo (asociar palabras a la silueta que le corresponde); integración visual (completar la parte inferior de las palabras); rastreo (localizar rápidamente un determinado dato en la lectura); visión periférica (se realiza una fijación en un punto o señal situada encima de una palabra y sin mover los ojos, intentar "ver" las palabras que se encuentran a ambos lados del punto de fijación); identificación rápida (dada una palabra modelo debe localizarse con rapidez dónde se encuentra ubicada en el texto formado por una lista de palabras); definiciones (señalar la mejor definición de las palabras propuestas); idea principal; acrósticos (formación de palabras raras).

Los procesos de autoevaluación, muy poco utilizados, se consideran muy necesarios al observar la disparidad tan evidente que existe entre la percepción que el alumno tiene de su nivel lector y la que tiene el profesor (más baja).

6.6. SÍNTESIS

Existe desencuentro entre la escuela y la familia en los aspectos esenciales que rodean el proceso del aprendizaje de la lectura. Se requieren pues, medidas que potencien esa relación como la lectura compartida.

La percepción que el alumno tiene de sí mismo como lector está sobrevalorada, siendo la autoevaluación una buena estrategia metodológica para adecuar dicha percepción, al igual que la escucha de grabaciones de la propia lectura.

Los alumnos valoran su nivel de comprensión más positivamente que padres y profesores. Sería recomendable potenciar las actividades de desarrollo de la comprensión, más que las de evaluación de la misma.

Se hace necesario mejorar el atractivo de las actividades complementarias de lectura que el alumno realiza en casa.

Esta situación encontrada en una muestra al azar, me hizo pensar que si elaboraba un Programa de Lectura para Padres que siguiera las pautas que se derivan de las aportaciones teóricas analizadas, así como de las experiencias descritas y del muestreo realizado, podría verificar hipótesis como las que vengo planteando desde el inicio del trabajo, a saber:

- Una buena colaboración, en forma de lectura compartida, entre los padres y la escuela mejora la eficacia general en la lectura.
- El estilo con que interaccionan y se relacionan entre sí los padres y el niño influye de manera relevante en la eficacia lectora.

- El nivel lector de los alumnos tiene relación estrecha con las experiencias lectoras familiares, sobre todo cuando son de colaboración y participación mutua.
- El nivel de exigencia con respecto a la lectura que se da en la familia, se relaciona con un aumento de la valoración del nivel lector del niño.

CAPÍTULO 7.- PROPUESTA: PROGRAMA DE LECTURA PARA PADRES (PROLEPA)365

<i>7.1. INTRODUCCIÓN.....</i>	<i>365</i>
<i>7.2. PROGRAMA DE LECTURA PARA PADRES (PROLEPA): FASES.....</i>	<i>366</i>
<i>7.3. PRIMERA FASE: IDENTIFICACIÓN DE NECESIDADES Y MOTIVACIÓN.....</i>	<i>367</i>
<i>7.4. SEGUNDA FASE: PLANTEAMIENTO DEL PROGRAMA</i>	<i>372</i>
<i>7.5. TERCERA FASE: DESARROLLO DEL PROGRAMA</i>	<i>377</i>
7.5.1. PRIMER TRIMESTRE: MOTIVACIÓN	390
7.5.2. SEGUNDO TRIMESTRE: INICIACIÓN	396
7.5.3. TERCER TRIMESTRE: CONSOLIDACIÓN	403
<i>7.6. ACTIVIDADES GENERALES REALIZADAS DURANTE EL CURSO</i>	<i>405</i>
<i>7.7. CUARTA FASE: EVALUACIÓN DEL PROGRAMA</i>	<i>407</i>
<i>7.8. EL PROLEPA EN OTRAS ETAPAS Y CICLOS</i>	<i>432</i>

CAPÍTULO 7.- PROPUESTA: PROGRAMA DE LECTURA PARA PADRES (PROLEPA)

7.1. INTRODUCCIÓN

Las líneas maestras de esta programa se derivaron de las conclusiones obtenidas en el estudio previo realizado, siendo las más significativas las siguientes:

- a) Los padres y los propios alumnos valoran más positivamente las competencias lectoras del alumno, siendo el profesor el que más negativamente las valora, lo que da idea del posible desencuentro que se puede estar dando entre familia y centro educativo.
- b) Una mayor participación familiar sería necesaria para acercar posturas.
- c) La falta de comunicación entre la escuela y la familia se hace patente al ser el profesor el que peor valora las acciones que se hacen en el ámbito del ocio y el modelado familiar. Las actividades de lectura compartida realizadas por padres y alumnos en coordinación con el profesor son por ello muy necesarias.
- d) Es necesario coordinar las actividades académicas en tiempo lectivo y las realizadas fuera de casa. La actividad complementaria de lectura debe tener un componente motivador muy importante para conseguir su rentabilidad. Los propios padres reconocen que el nivel de exigencia es escaso.

Por todo ello, a continuación describo el Programa de Lectura para Padres (PROLEPA), que confeccioné para dar respuesta a las deficiencias halladas en el presente estudio y pensando en el entorno educativo de la provincia de Ciudad Real. Concretamente el PROLEPA se aplicó en un grupo de 25 alumnos de 6º de Educación Primaria del C.P. Benito Pérez Galdós de Miguelturra (Ciudad Real).

7.2. PROGRAMA DE LECTURA PARA PADRES (PROLEPA): FASES

El Programa de Lectura para Padres (PROLEPA), está constituido por cuatro fases básicas, cada una de ellas con sus especificaciones particulares:

- 1) Identificación de necesidades y Motivación
- 2) Planteamiento del Programa
- 3) Desarrollo del Programa
- 4) Evaluación del Programa

Las dos primeras fases se llevaron a cabo en el primer trimestre del curso. La tercera fase, el desarrollo propiamente dicho del Programa se realizó en tres momentos coincidentes con los tres trimestres del curso escolar y la última fase se realizó en el tercer trimestre al finalizar el curso.

El diseño del Programa siguió el mismo esquema que el diseño curricular definido en la LOGSE (1.990). En primer lugar era necesario valorar la situación de partida y descubrir las necesidades, y de manera prácticamente simultánea provocar la acción. El planteamiento del Programa estuvo siempre condicionado a este primer paso y a las condiciones que se daban en el entorno donde se desarrolló. La evaluación continua permitió introducir - durante el propio proceso de desarrollo - aquellas modificaciones que se

consideraron necesarias para una mejor adecuación de las acciones llevadas a cabo. Igualmente la evaluación final ha permitido preparar el desarrollo futuro del Programa.

Analizaré con más detalle cada una de las fases del programa, pero antes conviene aclarar el carácter abierto de cada una de ellas. El programa no puede tener un diseño cerrado ya que con ello se impediría cumplir con la condición principal de responder a necesidades reales y la de permitir modificaciones en cualquier momento de su desarrollo. Por ello las propuestas que se hacen requerirán siempre la realización de adaptaciones en función de las características del contexto socio - familiar y cultural en el que se desarrolle.

Por otro lado, el Programa está diseñado para el 6º curso de Educación Primaria. No obstante, la estructura general del Programa puede servir para cualquier momento de enseñanza de la lectura en el que nos encontremos: habilidades previas, iniciación, desarrollo, consolidación, etc. Solamente será necesario ajustar las propuestas al nivel en el que nos encontremos, ya que el Programa las presenta ajustadas al nivel de 6º (algunas orientaciones al respecto se describen en el apartado 7.8.). La realización de mi experiencia se llevó a cabo en el C.P. “Benito Pérez Galdós” de Miguelturna, provincia de Ciudad Real.

7.3. PRIMERA FASE: IDENTIFICACIÓN DE NECESIDADES Y MOTIVACIÓN

Cualquier Programa de Lectura para Padres que pretenda obtener un mínimo rendimiento exige una previa valoración de las necesidades reales,

para ajustar la planificación del Programa a la situación inicial. Cualquier otra estrategia puede estar destinada al fracaso y la consecuente frustración.

El procedimiento propuesto en este Programa utilizó la reunión con los padres de comienzo de curso. Esta reunión, generalmente, suele tener bastante éxito de asistencia debido a las expectativas que el comienzo de un nuevo curso genera en los padres. Para aumentar el índice de asistencia a esta reunión, incluimos estrategias adecuadas al contexto que nos permitieron conseguir el objetivo de una masiva participación. Se organizó la reunión alrededor de un aperitivo que el AMPA se brindó a sufragar. Debe decirse que el coste fue muy reducido, pero extraordinariamente rentable en cuanto al clima que proporcionó a la reunión. Además facilitamos un servicio de guardería (con el propio profesorado) para los alumnos y hermanos de los mismos, mientras duró la reunión que fue convocada en horario coincidente con la salida de los niños de clase por la mañana.

La reunión se celebró en el mes de septiembre, cuando el profesor contaba con una información fiable de la situación en la que se encontraban los alumnos del grupo en todo lo referente a sus habilidades lectoras (exactitud, comprensión, velocidad, etc.). Debe reseñarse que el profesor era el mismo que los alumnos tuvieron en el curso anterior (5º).

La siguiente reunión que se utilizó para informar sobre el Programa de Lectura para Padres fue aprovechando la entrega de la primera evaluación (Noviembre), reunión a la que la mayoría de los padres acude, debido a la especial importancia que le dan a la misma.

En el marco de la evaluación inicial ordinaria realizada en el mes de septiembre, se pudieron obtener los datos necesarios para provocar la reflexión

de los padres y hacerles ver la necesidad de su colaboración. Debíamos conseguir que los padres comprendieran y aceptaran la idea de que la colaboración del ámbito familiar en el desarrollo de las habilidades y hábitos lectores es muy importante y marca diferencias significativas. Como el nivel cultural de los padres nos lo permitía, les citamos algunas investigaciones y experiencias realizadas en otros contextos (Estados Unidos, Sudamérica, Inglaterra, etc.)

Para rescatar a las tres familias que no pudimos tener en la reunión utilizada para iniciar el Programa, les solicitamos una entrevista individual con el objetivo de informarles de la evolución escolar de su hijo y aprovechamos para introducirles en el Programa.

En la convocatoria de la reunión se entregó un cuestionario anónimo con la instrucción de ser remitido al profesor antes del día de la reunión. De esta manera, el profesor pudo tabular los resultados y utilizarlos en la reunión con el objetivo de provocar la reflexión de los padres y generarles la necesidad de hacer algo. En el Anexo I, se adjunta un modelo de cuestionario que, como todos los elementos de este Programa, puede y debe ser adaptado a las características propias del contexto. El cuestionario tenía la finalidad de obtener datos que sirvieran para enfrentar a los padres a la realidad lectora de sus hijos. De cara a la investigación utilizamos como pre-test y pos-test el mismo cuestionario que fue utilizado como análisis previo a la confección de este Programa.

ANEXO I: CUESTIONARIO INICIAL PARA PADRES

Estimados padres:

Como una forma más de colaborar en la educación de su hijo/a, les ruego rellenen este breve y sencillo cuestionario. Los datos obtenidos nos ayudarán a llevar a cabo un Programa de Lectura para Padres que en la reunión convocada le presentaremos. Lea las preguntas y responda SÍ o NO, colocando un aspa (X) en la casilla correspondiente. Gracias por su colaboración.

PREGUNTAS	SÍ	NO
1) ¿Leen habitualmente con su hijo/a en casa?		
2) ¿Consideran importante que su hijo/a lea en casa?		
3) ¿Creen que su hijo/a necesita mejorar sus habilidades y hábitos lectores?		
4) ¿Cree que los padres deben colaborar en la enseñanza de la lectura?		
5) ¿Consideran que el saber leer bien supone una garantía de éxito escolar?		
6) Aunque cuenten ustedes con poco tiempo, ¿les gustaría colaborar a mejorar la lectura de su hijo/a?		
7) Para poder colaborar con nosotros en la mejora del nivel lector de su hijo/a, ¿creen que necesitan que les demos pautas, ideas y sugerencias?		

**LES ROGAMOS NOS HAGAN LLEGAR EL
CUESTIONARIO ANTES DEL DÍA DE LA REUNIÓN.
GRACIAS DE NUEVO POR SU COLABORACIÓN.**

Como era lógico esperar, de la tabulación de los resultados de los cuestionarios se obtuvieron conclusiones que conducían a la necesidad de mejorar los niveles y hábitos lectores de los alumnos del grupo. Con esta estrategia, el profesor pudo presentar a los padres el esquema general del Programa y solicitarles su opinión y su compromiso. Se confeccionó con rapidez una breve acta de la reunión, donde se hizo constar el compromiso de los padres a iniciar el desarrollo del Programa y fue firmada por todos a la finalización de la reunión. La firma del acta se presentó a los padres como un ejemplo de colaboración y por ello figuró en la clase en un panel colocado al efecto, donde todos los niños lo podían ver. En dicho panel (que se procuró fuera un motivo de orgullo para todos) se fueron incorporando materiales y noticias alusivas al desarrollo del Programa como forma de que fuera sentido como algo de todos: alumnos, padres y profesores.

Como se puede deducir de todo lo descrito hasta aquí, la reunión se configuró del siguiente modo:

- 1) Saludo e introducción que explicó los objetivos de la reunión.
- 2) Aspectos más relevantes de la situación lectora de los alumnos y comentarios a los mismos.
- 3) Aspectos más relevantes de las opiniones vertidas por los padres en los cuestionarios y comentarios a los mismos.
- 4) Exposición de la necesidad de hacer algo y descripción del Programa de Lectura para Padres (PROLEPA). Explicación de sus fases.
- 5) Compromiso de los padres y firma del acta de la reunión. Colocación del acta en el panel del Programa de Lectura de Padres.

Una vez identificadas las necesidades más relevantes, motivados los padres en la necesidad de hacer algo, y explicados los pormenores del desarrollo del Programa, era el momento de pasar a la siguiente fase del Programa de Lectura para Padres (PROLEPA).

7.4. SEGUNDA FASE: PLANTEAMIENTO DEL PROGRAMA

Una vez realizada la identificación de necesidades, después de motivar a los padres y, tras obtener un compromiso mínimo de actuación por parte de éstos, se confeccionaron los objetivos que el Programa trataría de desarrollar. En la reunión celebrada con los padres, de alguna manera quedaron redactados los objetivos en forma de compromisos mínimos que las partes adquirían con el desarrollo del Programa.

Se informó a la Asociación de Madres y Padres de Alumnos (AMPA) de los objetivos que se pretendían y las fases de desarrollo que el Programa iba a tener. Esta información se realizó informalmente con una pequeña reunión con la Presidenta del AMPA y tres miembros de la misma.

Esta información al AMPA, persiguió una serie de objetivos que se convirtieron en compromisos para la Asociación:

- 1) Que el AMPA publicitara, difundiera y apoyara el Programa de Lectura para Padres (PROLEPA) ante sus asociados, mediante cartas individuales a los padres afectados e inclusión de información en el boletín del AMPA.
- 2) Que el AMPA se comprometiera a sufragar el coste de alguna de las actividades que pudieran llevarse a cabo a lo largo del curso (como el aperitivo de la reunión inicial), y a subvencionar la compra de

materiales de lectura, concretamente un libro por alumno (en la tabla 7.1. se relacionan los libros adquiridos).

TABLA 7.1. RELACIÓN DE LIBROS APORTADOS POR EL AMPA		
AUTOR	TÍTULO	EDITORIAL
Aiken, J.	Cuentos del cuervo de Arabel	Alfaguara
Amo, M. del	La encrucijada	S.M.
Bosse, M.J.	Los 79 cuadrados	Alfaguara
Carvajal, V.	Cuentatrapos	S.M.
Cleary, B.	Ramona empieza el curso	Espasa-Calpe
Conti, L.	Una liebre con cara de niña	La Galera
Dickinson, P.	El séptimo cuervo	Altea
Ende, M.	Momo	Alfaguara
Farias, J.	El guardián del silencio	Miñón
Fox, Paula	El gato tuerto	Noguer
Gisbert, J.M.	Leyendas del planeta Thamyris	Espasa-Calpe
Gisberte, J.M.	El mago de Esmirna	Anaya
Hill, D.	El señor de la guerra galáctica	Altea
Merino, J.M.	El oro de los sueños	Alfaguara
Montgomery, J	El amigo Foxi	Juventud
Nostlinger, CH.	Los chicos del sótano mágico	Noguer
O'Dell, S.	La perla negra	Noguer
Pergaud, L.	La guerra de los botones	Alborada
Rodari, G.	Cuentos para jugar	Alfaguara
Sampson, F.	Alarma en Patterick Fell	S.M.
Sennel, J.	El bosque encantado	Espasa-Calpe
Vallverdu, J.	La isla amarilla	Noguer
Verges, O.	Las peripecias de los héroes	Juventud
Welsh, R.	Corinna	Espasa-Calpe
Wilson, E.	Terror en Winnipeg	S.M.

- 3) Que el AMPA pudiera colaborar en la evaluación que se hiciera del Programa, preguntándoles a los padres afectados por su impresión

personal sobre el Programa, incorporando la información obtenida como una fuente más de evaluación.

Una vez finalizada la reunión con los padres, en la que se obtuvo su compromiso de participación, se elaboró un pequeño boletín que enviamos a los padres, donde se les recordaban los aspectos más relevantes del Programa y animando a iniciarlo.

En este boletín se le adjuntaron las instrucciones de los primeros pasos a dar. En el Anexo II se incorpora el modelo utilizado.

ANEXO II: BOLETÍN PARA PADRES

C.P. BENITO PÉREZ GALDÓS

MIGUEL TURRA

PROGRAMA DE LECTURA PARA PADRES (PROLEPA)

Queridos Padres y Madres:

Como recordaréis, en la última reunión que tuvimos, decidimos poner en marcha un programa donde colaboraréis en la mejora de los hábitos lectores de vuestros hijos.

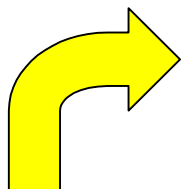
Sabéis que sólo os va a exigir unos minutos cada día.

Cada vez que hagáis la actividad de lectura, debéis reflejarla en el Cuaderno de Lectura en casa. Anotad la fecha, la hora y la actividad realizada.

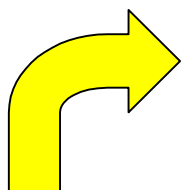
Para cada fase del Programa, os iremos enviando orientaciones, aunque os convocaremos siempre que sea necesaria una explicación más detallada. De la misma manera, siempre estaremos a vuestra disposición en la hora de atención a padres que, como sabéis, es todos los miércoles de 17 a 18 horas.

MUCHAS GRACIAS POR VUESTRA COLABORACIÓN.

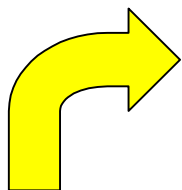
RECORDAD SIEMPRE QUE:



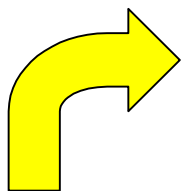
OBSERVAD Y UTILIZAD LAS ACTIVIDADES QUE MÁS LE AGRADEN A VUESTRO HIJO/A



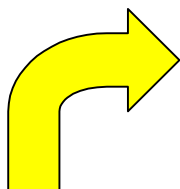
TODOS LOS DÍAS, UTILIZAD UN PEQUEÑO RATO PARA UNA ACTIVIDAD DE LECTURA CON VUESTRO HIJO/A



ES CONVENIENTE QUE EL NIÑO OS VEA LEER CON CIERTA FRECUENCIA



UNA VEZ REALIZADA LA ACTIVIDAD, COMENTADLA CON ÉL UN RATO, INTERCAMBIANDO OPINIONES. FELICITARLE POR HABERLA HECHO.



PROCURAD IR CONFECCIONANDO UNA PEQUEÑA BIBLIOTECA EN CASA

En la localidad de Miguelturra hay una emisora de radio local a la que le resultó muy interesante incluir un pequeño espacio donde se ofreció un reportaje ofreciendo algunos detalles del Programa que se iba a llevar a cabo. Nos consta que la escucha de la noticia por parte de padres e hijos se convirtió en un especial estímulo.

A los objetivos que se redactaron se les dio una temporalización que se correspondía con el curso escolar, decidiendo revisar el Programa al final del curso, tomando las decisiones oportunas sobre su continuidad y sobre sus modificaciones.

La redacción de los objetivos, aspecto clave de esta fase, cumplió las siguientes exigencias :

- 1) Debían ser claros
- 2) Debían ser realistas
- 3) Debían ser compartidos por la mayoría
- 4) Debían ser fáciles de alcanzar

El diseño del programa incorporó los siguientes objetivos:

- 1) Conseguir aumentar el tiempo que los alumnos y alumnas empleaban en leer en casa (conseguir que los alumnos lean en casa 25 minutos, seis días a la semana)
- 2) Aumentar el tiempo que los padres comparten actividades de lectura con sus hijos (conseguir que los padres lean junto a los hijos 20 minutos, cinco días a la semana)

- 3) Realizar al menos dos o tres actividades de animación a la lectura a lo largo del curso escolar, donde participen conjuntamente padres e hijos.

En definitiva la redacción de los objetivos perseguía como mínimo el aumento del tiempo que los padres pasan con sus hijos realizando pequeñas actividades de lectura: lectura de los padres a los hijos; lectura de los hijos a los padres; comentario de aspectos de lo leído; actividades escritas sobre una lectura; juegos lectores; etc.

Redactados los objetivos que se perseguían con el Programa de Lectura para Padres, se pasó a la siguiente fase, el desarrollo en sí del Programa, que a continuación se describe.

7.5. TERCERA FASE: DESARROLLO DEL PROGRAMA

El desarrollo del Programa de Lectura para Padres trató de cumplir una serie de requisitos para aumentar sus probabilidades de éxito:

- a) Que no exigiera por parte de los padres un esfuerzo extraordinario.
- b) Que supusiera para los alumnos una fuente de actividades agradables y motivadoras.
- c) Que requiriera un uso racional de recursos (libros, fotocopias, cuadernos, etc.)
- d) Que incluyera una buena herramienta de seguimiento que permitiera modificar en cualquier momento las estrategias para evitar un descenso de la eficacia y la motivación.

El Programa se desarrolló en tres momentos coincidentes con cada uno de los trimestres del curso escolar:

- 1) Motivación: primer trimestre
- 2) Iniciación: segundo trimestre
- 3) Consolidación: tercer trimestre

De cada uno de los momentos de desarrollo del programa los padres recibieron las correspondientes instrucciones de ejecución.

El elemento básico de seguimiento y de ejecución fue un cuaderno que el niño tuvo desde el inicio del Programa, donde iban reflejándose las actividades realizadas en casa. El cuaderno cubrió varias funciones:

- a) Soporte material de ejecución de algunas actividades
- b) Elemento de comunicación entre padres y profesores
- c) Instrumento de seguimiento y evaluación del Programa

Los padres reflejaron por escrito los datos mínimos de la sesión realizada junto a su hijo:

- a) Fecha y hora
- b) Tiempo de lectura o actividad
- c) Valoración u observaciones

El profesor supervisaba estos cuadernos incluyendo anotaciones, principalmente de carácter positivo, reforzando lo realizado por mínimo que hubiera sido el esfuerzo (en el anexo III se adjuntan algunas muestras).

ANEXO III: MUESTRA DEL CUADERNO DE LECTURA PARA CASA

ACTIVIDAD PARA EL DÍA 13 DE MARZO DE 2002

1. Lee con tus padres el texto: “Costumbres populares de Castilla La-Mancha” del libro de Sociales (página 127).
2. Comenta con tus padres las costumbres de nuestro pueblo que coinciden con las que has leído y cítalas aquí en el cuaderno.
3. Busca en casa fotografías donde aparezcan escenas de las costumbres y fiestas del pueblo. Fotocópialas y pégalas en el cuaderno.

En el cuaderno el niño recoge lo siguiente:

“Las costumbres que hay en nuestro pueblo semejantes a las que aparecen en el libro son:

- ◆ El carnaval
- ◆ Las hogueras de San Juan
- ◆ La romería del Cristo”

Además, pega tres fotocopias de fotografías alusivas al carnaval y a la Romería del Cristo.

El profesor anota el siguiente texto en el cuaderno una vez vista la actividad:

“Enhorabuena. Has hecho un buen trabajo con tus padres. Continúa así. Al final del mes haremos una selección de las fotografías que entre todos habéis encontrado y las pondremos en el panel de clase.”

LECTURA COMPARTIDA CON LOS PADRES

Lee el poema tratando de darle la mejor entonación posible, varias veces hasta que te lo aprendas.

Recita de memoria el poema (Hazlo también con tu padre o tu madre)

Escribe un poema de cuatro versos, sobre cómo sientes tu la primavera.

La GAYOMBAS son unos arbustos que tienen flores amarillas y olorosas que cuelgan en ramos. Escribe el nombre de los arbustos que conozcas y que sean olorosos

TERSO quiere decir liso, sin arrugas.

Responde a estas preguntas: ¿Cuándo comienza la primavera? _____

¿Qué cambios se producen en el campo? _____

La Primavera
se ha vuelto loca.
Pintó de blanco
las amapolas,
el sol, de verde,
la luz, de rosa,
la miel, de negro,
y las gayombas
—¡tan amarillas!—
las puso rojas.
La Primavera
está furiosa
porque el Invierno
la dejó sola
bajo la lluvia,
frente a las cosas
que él jorobara
con su joroba,
prado sin yerba,
árbol sin hojas,
ave sin nido,
flauta sin notas.



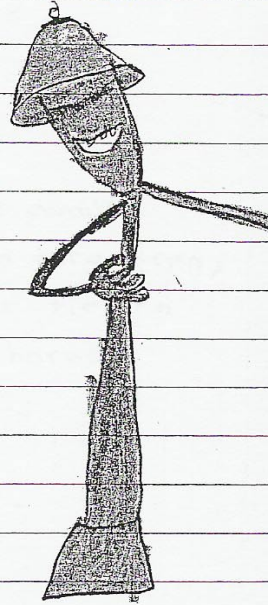
La farola de palacio
se está muriendo de risa,
al ver a los estudiantes
con corbata y sin camisa.

¡Ay, chúngala, catacachúngala,
ay, chúngala catacachón;
ay, chúngala, cómo me río,
con todo mi corazón!

Anoche me salió un navio
y le puse en el fogón;
el gato se lo ha comido
creyendo que era un ratón.

De los pies a la cabeza
vestí ayer a un pajarito,
para sacarle a paseo
con capote y con manguitos.

popular



1 ¿Por qué se ríe la farola de palacio?
Por ver a los estudiantes con corbata y sin camisa.

2 ¿Lo que cuenta esta poesía, ¿te parece real o fantástica?
Fantástica.

4 ¿Escribe cuatro versos más para esta poesía?

El otro día ví a una farola
vestida con un traje con lunares
estaba amargada

porque nunca veía los niños

Lee en voz alta esta pequeña historia dándole la entonación y el volumen de voz correcto.

UN HUESO DE CIRUELA

La mamá había comprado una ciruela para cada niño.

Vania no pudo evitarlo y se comió una cuando nadie lo veía.

La madre vio que faltaba una y se lo dijo al padre.

En la mesa, el padre preguntó:

- Decidme, hijos, ¿alguien se ha comido la ciruela?

- No - respondieron todos

- No - respondió Vania poniéndose rojo - Yo no me la he comido.

- Si alguno se la ha comido - agregó el padre - no está bien, pero el verdadero problema es que en las ciruelas tienen huesos y, si se tragan, uno puede morir en veinticuatro horas.

Temo por vosotros.

Vania palideció y exclamó:

- No temáis, porque tire el hueso por la ventana.

Todo el mundo rió y Vania se echó a llorar.

LEÓN TOLSTOY

Contesta:

a) ¿Qué había comprado la madre?

Ciruelas

b) ¿Cómo se llama el niño?

Vania

c) ¿Qué hizo Vania?

Se comió una ciruela

d) ¿Dónde sucede la historia?

En su casa

e) ¿Te parece cierto lo que cuenta el padre sobre los huesos de ciruela?

Si

f) ¿Por qué mintió Vania?

Para que no la castigaran

g) Expresa una frase corta de que asunto trata la historia

Trata de los huesos de ciruela que compra la madre.

En el primer trimestre en que se desarrolló la motivación, la supervisión de los cuadernos fue casi diaria. En el segundo y tercer trimestre en los que se desarrolló la iniciación y la consolidación respectivamente, la supervisión se realizaba una o dos veces por semana. Esta supervisión aseguraba que el profesor tuviera conocimiento de aquellas familias donde el proceso no estaba respondiendo a las expectativas previstas, ejecutando de inmediato acciones que condujeran la situación. Concretamente se realizaron las siguientes acciones:

- ✓ En dos casos se solicitó una entrevista personal con los padres
- ✓ En otros dos se realizaron entrevistas telefónicas.

En los cuatro casos se consiguió una reacción positiva.

Al finalizar cada trimestre, y con ello una parte del desarrollo del Programa, el director del centro se dirigió por escrito a los padres felicitándoles por su interés y colaboración, animándoles a continuar en la misma línea. Como estrategia de motivación resultó muy satisfactoria ya que el coste fue mínimo y la repercusión en los padres fue máxima.

Al hacer coincidir el desarrollo de los distintos momentos del Programa con los trimestres naturales del curso escolar, pudo utilizarse la reunión de entrega de evaluaciones para:

- ✓ Intercambiar impresiones con los padres
- ✓ Entregarles y explicarles las orientaciones del siguiente trimestre.

En la clase se colocaron paneles en las paredes, que ofrecían información de la fase del Programa en la que en cada momento nos

encontrábamos, resaltando los aspectos más positivos del desarrollo del Programa:

- ✓ Número de alumnos
- ✓ Familias participantes
- ✓ Actividades realizadas.
- ✓ Opiniones de alumnos e incluso de padres
- ✓ Muestras de actividades realizadas.

7.5.1. PRIMER TRIMESTRE: MOTIVACIÓN

Esta fase tuvo como objetivo prioritario el siguiente:

- ✓ Generar el hábito diario en padres e hijos de compartir una pequeña actividad de animación a la lectura.

Básicamente consistió en la realización de algunos ejercicios que el profesor no utilizaba en clase, basándose en algún contenido desarrollado durante el día. Se utilizaron dos estrategias:

- a) El profesor procuró que algunos días los niños apuntaran en su cuaderno la actividad propuesta para realizar con sus padres. Para ello se utilizó el cuaderno de tarea con padres.
- b) En otras ocasiones se les planteaba a los padres, a través del cuaderno de seguimiento, que se encargaran ellos de proponerle al niño una actividad de un inventario previamente elaborado y enviado a los padres. En el Anexo IV, a continuación, se aporta el modelo que se utilizó.

ANEXO IV: ORIENTACIONES PARA LOS PADRES PARA EL PRIMER
TRIMESTRE: MOTIVACIÓN

Estimados Padres:

En esta fase del Programa de Lectura para Padres, debéis realizar con vuestro hijo, una o dos actividades diarias. Proponerle aquel tipo de actividad o actividades que vayáis observando que más le agradan. Si desean continuar haciendo más actividades en cada sesión, animarle a continuar, pero siempre con vuestra presencia.

En varias ocasiones, dedicad un rato a leerle a vuestros hijos y comentar lo leído.

A continuación os proponemos distintos tipos de actividades que podéis ir haciendo con él, observando cuáles son las que más le gusten para utilizarlas más.

**NO OBSTANTE, RECORDAD QUE SOLO EL LEER ALGO
CON ELLOS TODOS LOS DÍAS DURANTE UN PEQUEÑO RATO
YA ES MUY IMPORTANTE.**

Cronolectura

Consiste en la lectura de un breve texto durante un minuto y anotar después el número de palabras por minuto (ppm) leídas. Se repite la misma lectura durante otro minuto y se vuelve a anotar el número de palabras leídas y, por último, se lee una tercera vez y se vuelve a anotar el número de palabras.

Debido a la práctica reiterada sobre el mismo texto que se ha leído por tres veces consecutivas aumenta la velocidad de lectura, lo cual le resulta motivante al niño. Podemos realizarlo con el mismo texto varios días seguidos, estableciendo records que irán animando al niño. En una pequeña cartulina pinchada en la pared o mural de su habitación podemos ir haciendo una gráfica con la evolución. Esta actividad admite variaciones: en vez de un número de palabras leídas en un tiempo, puede medirse el tiempo tardado en leer un pequeño texto y cada día anotar ese tiempo y observar como el niño va mejorando. Los avances que el niño vaya obteniendo se los debemos premiar con felicitaciones y si se quiere con algún pequeño detalle que le agrade (una golosina, un postre especial, etc.).

Cronocomprensión

Se trata de asociar preguntas al texto leído en la estrategia de cronolectura a fin de evitar la lectura estrictamente mecánica. Además de observar y apuntar el tiempo, podemos ir observando y apuntando las preguntas que es capaz de responder, que cada vez serán más, como es lógico.

Sopa de letras

Búsqueda de palabras en vertical, horizontal y oblicuas, como vienen en los pasatiempos de las revistas.

Crucigramas

Sencillos y adaptados al vocabulario del nivel que tenga el niño.

Textos incompletos

Consiste en eliminar una palabra cada seis en un pequeño texto, de tal modo que el niño deberá completar su lectura con la palabra omitida. Podemos jugar a que el niño adivine las palabras que le hemos ocultado (sencillamente

tachándolas). El mismo juego se puede realizar con frases pequeñas. Lo podemos hacer siendo nosotros quien le leemos al niño y él debe adivinar la palabra o palabras que omitimos. Sería como jugar a una especie de “detective de palabras perdidas”

Trabalenguas

Son textos divertidos con dificultad articulatoria y con carácter lúdico. Ejemplos:

Supercalifragilístico es piradiloso,
Aunque al decirlo suene enredoso
Si lo dices bien suena talentoso,
Supercalifragilístico es piradiloso,

Trepa, trepa,
La peretrapa.
Cuando la peretrapa trepa,
Trepan los peretrapos.

Si Pancha plancha
Con cuatro planchas,
¿con cuántas planchas
Pancha plancha?

Yo tengo un loro
Que va volando
Del coro al caño,

Del caño al coro.

En el colegio seguro que podemos enseñarte unos cuantos más, así como varios de vuestros familiares que recordarán algunos aprendidos en su infancia.

Adivinanzas

De gran atractivo e interés incluso para los alumnos que manifiestan escasa motivación hacia la lectura. Ejemplos:

Pica, picando,

Colita arrastrando (La aguja)

Muchas damas en un agujero

Y todas visten de negro. (Las hormigas)

Muchos hombres en un castillo

Y todos visten de amarillo. (Los limones)

Hojas tengo y no soy árbol,

Lomo tengo y no soy caballo.

¿Qué es? (El libro)

Descubrir disparates.

La búsqueda de disparates en un texto resulta interesante, sobre todo cuando éstos tienen un carácter desmesurado y de fácil localización. Ejemplos:

“Juan caminaba por la calle cuando tropezó con la luna sin darse cuenta....”

Rimas

Decir palabras que rimen con una dada. Ejemplo: de peseta, caseta, camiseta, paleta, maleta, etc.

Barajas de cartas

Pueden buscarse barajas de cartas como juguete educativo, que llevan palabras impresas para realizar distintos juegos.

Loterías y otros juegos

Juegos de lotería con palabras, además de todo tipo de juegos que podamos encontrar que tengan como base el uso de letras y palabras. Hay bastantes en los comercios especializados (jugueterías, librerías, papelerías, etc.)

Juego de parejas

En unas cuantas tarjetas (cuantas más tarjetas más dificultad) escribimos palabras siempre duplicadas. Se ponen boca abajo. El niño puede ir levantando de dos en dos las tarjetas y leer brevemente las palabras. Si no son iguales debe de nuevo ponerlas boca abajo como estaban. Debe ir formando parejas, pudiendo levantar las tarjetas de dos en dos en cada intento.

Ordenar frases

Escribimos cada una de las palabras de una frase en tarjetas y se las entregamos al niño desordenadas. El niño las debe de colocar en el orden adecuado para poder ser leídas.

Ordenador

Escribir o leer textos del ordenador o utilizar juegos educativos relativos a la lectura confeccionados para ordenador.

Cómics

Recortar de viñetas de cómics o de chistes gráficos los textos o “bocadillos”.
Pedirle al niño que los coloque en su sitio.

- c) Se les propuso leer un libro con sus hijos a lo largo de todo el trimestre. El libro lo recibieron de entre los que el AMPA facilitó al grupo. (Tabla 7.1.)
- d) Se les pidió que grabaran algunas de las sesiones de lectura con sus padres y se escucharon por toda la clase los viernes por la tarde.

Esta primera fase se prolongó todo el primer trimestre.

Además de reforzar al niño y a los padres mediante anotaciones en el cuaderno, se reforzó públicamente a los niños en el aula por sus avances y por las actividades realizadas.

Además, solicitamos frecuentemente que los niños explicaran a sus compañeros cómo realizaban la tarea del cuaderno con sus padres. La escucha de las grabaciones que algunos alumnos llevaron resultó una actividad altamente motivadora. En definitiva, en este primer momento del desarrollo del Programa se persiguió mejorar la motivación, de tal manera que se mantuviera vivo el interés por las actividades realizadas en el cuaderno.

7.5.2. SEGUNDO TRIMESTRE: INICIACIÓN

En este momento del desarrollo del Programa, las propuestas de lectura en casa se realizaron basándonos pequeños textos que tenían un carácter atractivo y motivador, procedentes de la literatura y cancionero popular.

Les facilitamos a los padres los textos oportunos, en documentos como el que se adjunta en el Anexo V, a continuación.

ANEXO V: ORIENTACIONES PARA LOS PADRES PARA EL SEGUNDO

TRIMESTRE: INICIACIÓN

Estimados padres:

Vamos a continuar el Programa de Lectura para Padres, introduciendo en vuestra actividad diaria de lectura con vuestros hijos, textos que les puedan resultar atractivos. Para ello aquí os proponemos unos cuantos y os iremos facilitando más si así lo deseáis.

Una vez leído el texto, comentadlo con vuestro hijo. Además podéis realizar con él algunas actividades para asegurarnos de que ha comprendido bien el texto leído. Para ello os ofrecemos otro documento de apoyo.

NO OBSTANTE, RECORDAD QUE SOLO EL LEER ALGO CON ELLOS TODOS LOS DÍAS DURANTE UN PEQUEÑO RATO YA ES MUY IMPORTANTE.

Los dos miradores,
Las dos ventanitas,
El tragabollos,
Las dos margaritas,
El botón de la levita,
La perra gorda
Y la perra chica.

Con esta cancioncita
Se va a reír usted
Y si usted se ríe,
Me río yo también.
Me tapo un ojito,
El otro también
Y si me los tapo
¿cómo miraré?
Me tapo una oreja,
La otra también
Y si me las tapo
¿cómo escucharé?
Escondo una mano,
La otra también;
Si las escondo
¿cómo aplaudiré?

Levanto una pierna, la otra también;

Si las dos me levanto

Me voy a caer.

El patio de mi casa

Es particular

Cuando llueve se moja como los demás

Agáchate y vuélvete a agachar que las agachaditas no saben bailar.

Hache, i, jota, ka,

Ele, eme, ene, a

Que si tú no me quieres otro amante me querrá.

Chocolate, molinillo,

Corre, corre, que te pillo.

A estirar, a estirar

Que el diablo va a pasar; a encoger, a encoger, que yo no lo quiero ver.

Teresa la marquesa, tipití, tipitesa;

Tenía una corona,

Tipití, tipitona;

Con cuatro monaguillos,

Tipití, tipitillos,

Y un cura sacristán,

Tipití, tipitán.

Chiquilín, Chiquilín,

Se quería casar
Y quería vivir
A la orilla del mar.
Y usaba levita,
Pantalón y fusil. Y por eso le llaman
Chiquilín, Chiquilín.

Tengo una muñeca
Vestida de azul,
con su camisita
y su camesú.
La saqué a paseo
Se me constipó,
La tengo en la cama
Con mucho dolor
Y esta mañanita
Me dijo el doctor
Que le dé jarabe
Con un tenedor
Dos y dos son cuatro,
Cuatro y dos son seis,
Seis y dos son ocho
Y ocho dieciséis.

Don Melitón tenía tres gatos

Y los hacía bailar en un plato,
Y por las noches les daba turrón.
¡que vivan los gatos de Don Melitón!
Don Melitón como era muy chato
Le llamaban narices de gato;
Pero los gatos se le han “escapao”
Comiendo ratones a medio “bocao”

En definitiva, se trata de utilizar la literatura infantil popular que es muy extensa y muy apropiada para el uso en casa, por su alto nivel motivador: canciones de cuna; de corro y pasillos; de comba; de pelota; de palmas; de la goma; de echar a suertes; de animales; de chincar; de excursión; de vocales; retahílas; dichos; chirigotas; oraciones; canciones de cuentos; canciones enumerativas; onomatopeyas; aliteraciones; canciones de juegos; adivinanzas; trabalenguas; etc. En el colegio os podemos facilitar el libro “Cancionero Infantil” del Centro de Profesores de Valdepeñas, que os puede resultar muy útil.

Hay otra serie de actividades de lectura que pueden utilizar en casa con sus hijos como:

- 1) Leer grabando y luego escucharlo.
- 2) Leer etiquetas de alimentos y envases.
- 3) Leer la correspondencia.
- 4) Leer folletos publicitarios.
- 5) Escribir juntos cartas para familiares y amigos.
- 6) El niño nos cuenta una historia y nosotros la vamos escribiendo. Luego se lee.

El niño leía junto a sus padres el texto seleccionado para el día, realizando a continuación actividades de comprensión de carácter lúdico, que no se realizan habitualmente en el aula. Se le ofrecieron a los padres orientaciones en dicho sentido, como las que figuran en el Anexo VI, que adjuntamos a continuación.

ANEXO VI: ORIENTACIONES PARA LOS PADRES PARA EL SEGUNDO
TRIMESTRE: INICIACIÓN

Estimados Padres:

Recordad que lo importante del programa de lectura para Padres es que todos los días hagáis con vuestros hijos una pequeña actividad de lectura. Para ello os hemos sugerido un determinado tipo de textos.

Para ejercitar la comprensión de lo que hayáis leído con vuestro hijo/a, podéis realizar algunas actividades, como las que os proponemos a continuación:

- 1) Pedirle que nos cuente lo que ha leído.
- 2) Contarle nosotros lo que hemos entendido del texto, pero introduciendo errores a propósito para que el niño nos rectifique.
- 3) Elaborar un dibujo que refleje el contenido del texto o varios dibujos con objetos o personajes que aparecen en la lectura.

- 4) Teniendo el niño el texto a la vista, hacer el padre la lectura pero introduciendo errores para que el niño corrija.
- 5) Inventar variaciones sobre el texto leído: otras formas de empezar o finalizar, otros nombres para los personajes, etc.
- 6) Utilizar textos que permitan hacer teatro leído, repartiéndose los personajes entre el niño y los padres.

Sabéis que en todo momento podéis contar con los libros que tenemos en la biblioteca del aula y del colegio. Si estáis buscando algo en concreto, decídnoslo y trataremos de encontrarlo.

**RECORDAD QUE SOLO EL LEER ALGO CON VUESTRO HIJO
TODOS LOS DÍAS DURANTE UN PEQUEÑO RATO YA ES MUY
IMPORTANTE.**

Además se les pidió a los padres, al igual que en el anterior trimestre, que realizaran con sus hijos la lectura de uno de los libros que el AMPA facilitó al grupo. (Tabla 7.1.)

Esta subfase se extendió durante todo el segundo trimestre.

7.5.3. TERCER TRIMESTRE: CONSOLIDACIÓN

En este momento del desarrollo del Programa, el objetivo básico fue el de:

- ✓ Convertir en un hábito diario la realización de una actividad de lectura compartida entre padres e hijos.

Para ello se utilizaron estrategias diversas como:

- 1) La lectura progresiva de un libro, al igual que en los anteriores trimestres, recibiendo cada niño un libro de los facilitados por el AMPA. (Tabla 7.1.)
- 2) La lectura de noticias del periódico, buscando también con ello que la prensa escrita entrara en las casas.
- 3) La lectura de cuentos y leyendas populares desgraciadamente algo olvidadas. Para ello a los padres que lo solicitaron se les facilitaron fotocopias de los textos que ellos mismos seleccionaron.

En este trimestre, a los padres se les propusieron actividades de comprensión elementales pero necesarias, como las incluidas en el Anexo VII, que copiamos a continuación.

ANEXO VII: ORIENTACIONES PARA LOS PADRES PARA EL TERCER TRIMESTRE: CONSOLIDACIÓN

Una vez leído el capítulo del libro o texto correspondiente a cada día, podéis realizar actividades de comprensión como las que ya os comentamos, u otras similares como:

- 1) Pedidle al niño que nos explique de manera resumida el contenido de lo leído. Podemos hacerle preguntas antes, durante o al finalizar la lectura.
- 2) Pedidle su opinión sobre los acontecimientos descritos en el texto
- 3) Preguntadle como cree él que va a continuar el desarrollo de la historia que se está leyendo.
- 4) Ayudad al niño a comprender el significado de algunas palabras que hayan surgido en el texto.

DE TODAS FORMAS, RECORDAD SIEMPRE QUE LO MÁS IMPORTANTE ES QUE TODOS LOS DÍAS LEÁIS ALGO CON VUESTROS HIJOS. FELICITARLES POR SU BUENA ACTITUD Y ANIMARLES A CONTINUAR.

Esta fase duró el resto del curso escolar. Se procedió inmediatamente después a realizar una pequeña evaluación del desarrollo del Programa.

A los padres se les propuso la continuidad durante las vacaciones de verano, para mantenimiento del hábito.

7.6. ACTIVIDADES GENERALES REALIZADAS DURANTE EL CURSO

El Programa se marcó entre sus objetivos el celebrar dos o tres actividades durante el curso que permitieran mejorar la motivación por la lectura, tanto para los padres como para los alumnos. El diseño y la

planificación dependieron de las posibilidades que tuvo el centro y las aportaciones que pudieron lograrse. Las actividades que se desarrollaron fueron las siguientes:

- 1) Actuación de un cuentacuentos, que acudió al centro en el marco de un Programa de Fomento de la Lectura organizado por la Delegación Provincial de Educación y Cultura.
- 2) Se contó con la presencia en el centro de la escritora e ilustradora Julia Díaz, aprovechando una actividad organizada por el Ayuntamiento de la localidad.
- 3) Se visitó la redacción de un periódico de ámbito provincial: “Diario Lanza”.
- 4) Se visitaron las instalaciones de una imprenta de la localidad cercana de Ciudad Real.
- 5) Fiesta final de curso y de Programa, con una pequeña representación realizada por padres y alumnos de un pasaje del Quijote. La fiesta estuvo acompañada de una degustación gastronómica hecha por padres y alumnos.

Todas las posibilidades que el contexto nos ofreció se aprovecharon al máximo.

Un buen ejemplo se dio en nuestra localidad (Miguelturra), que el día 22 de Octubre de 2.001 inició unas Jornadas de animación a la lectura organizadas por el Ayuntamiento y la Biblioteca Municipal. La denominación de las Jornadas fue la de “Biblioteca Abierta”. La Jornada incluyó varias actividades como:

- Encuentro con la escritora e ilustradora Julia Díaz (alumnos de 2º y 3º de Educación Primaria). La autora les explicó qué es un autor, qué es la inspiración y después interpretó canciones con los niños.
- Espectáculo de “cuentacuentos” (alumnos de 2º y 3º de Educación Primaria)
- Relatos orales de cuentos de Juan José Alfaro para alumnos de 2º y 3º de Educación Primaria.
- Taller “Ciencia divertida” para alumnos de 2º de Educación Primaria.
- Interpretación de la obra teatral “Pinocho” para alumnos de 4º y 5º de Educación Primaria.
- Finalización de las Jornadas con una Feria del libro en la Plaza Mayor de la localidad, en la que participaron nuestros alumnos del Programa.

7.7. CUARTA FASE: EVALUACIÓN DEL PROGRAMA

A lo largo de todo el proceso de desarrollo del Programa, se pudo ir valorando la evolución del mismo, incluso alumno por alumno, con la utilización de estrategias como:

- a) Supervisión del Cuaderno de Lectura en Casa: a través del mismo se pudo comprobar los días que el niño realizaba la actividad propuesta por el profesor o por los padres, los comentarios que los padres nos hacían, la cantidad de actividad realizada, etc.
- b) Entrevistas con alumnos: esta estrategia se utilizó sobre todo con aquellos alumnos que mostraron menor interés, tratando de buscar las causas y proceder a incentivar la lectura. Con el cuaderno de

lectura en casa se comentaban con ellos las actividades realizadas, se preguntaba por las razones de no hacer algunas actividades, etc. En concreto se utilizó esta estrategia de seguimiento con cinco alumnos.

- c) Comentarios de los alumnos en el aula sobre las actividades realizadas en casa, sobre todo los viernes por la tarde.
- d) Entrevistas personales o telefónicas con familias, cuando se consideró oportuno potenciar el desarrollo del programa en los casos de menor actividad. Esta estrategia se utilizó con los mismos cinco casos antes mencionados.
- e) Reuniones celebradas con los padres: estas reuniones coincidieron con el final de los trimestres y en ellas se hacía un balance de la marcha del Programa, se exponían las principales dificultades encontradas, se explicaba la siguiente fase y se ofrecían las orientaciones oportunas.

No obstante, coincidiendo con la convocatoria de reunión final del curso para entrega de la evaluación final y despedida de curso, se incorporó un sencillo cuestionario que incluía indicadores suficientes para valorar la opinión general de los padres. En el Anexo VIII se adjunta el modelo utilizado.

ANEXO VIII: CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DEL PROGRAMA
PARA PADRES

Estimados Padres:

Ha finalizado el curso y juntos hemos colaborado para mejorar los hábitos lectores de vuestros hijos. Os ruego continuéis trabajando en vacaciones con ellos.

Os voy a pedir un pequeño y último esfuerzo. Consiste en que me deis vuestras opiniones a través de este sencillo cuestionario. Lea las preguntas y responda SÍ ó NO, colocando un aspa (X) en la casilla correspondiente. Muchas gracias por vuestra colaboración.

PREGUNTAS	SÍ	NO
1) ¿Habéis leído en casa con vuestro hijo/a más que lo hacíais el curso pasado?		
2) ¿Ha respondido bien vuestro hijo/a a las propuestas que le habéis ido realizando?		
3) ¿Ha mejorado vuestro hijo/a sus hábitos lectores?		
4) ¿Consideráis positiva vuestra colaboración para mejorar el hábito lector de vuestro hijo/a?		
5) Las sugerencias que desde el colegio se os han ido ofreciendo ¿han sido útiles?		
6) ¿Los materiales utilizados han sido adecuados?		
7) El cuaderno de lectura en casa, ¿ha sido útil para llevar a cabo el Programa?		
8) ¿Vuestro hijo/a siente que ha mejorado en lectura?		
Por favor, si nos puede dar alguna sugerencia para mejorar el Programa, se lo agradeceremos.		

Muchas gracias por su colaboración.

De las opiniones ofrecidas por los padres, las más relevantes fueron las siguientes:

- ✓ Reconocen haber aumentado el tiempo de lectura compartida con sus hijos, que en muchos casos no existía.
- ✓ Declaran que sus hijos en general mostraron una buena actitud ante las propuestas que se le hacían, aunque reconocen que no siempre acertaban con la actividad.
- ✓ Consideraron que los hábitos lectores de sus hijos mejoraron.
- ✓ Reconocen la importancia de su participación en la mejora del hábito lector de sus hijos.
- ✓ Consideran muy útiles las orientaciones ofrecidas por el profesor, así como los materiales aportados
- ✓ Entienden que el cuaderno de lectura en casa era un buen sistema de seguimiento.

Igualmente a los alumnos les pedimos que nos cumplimentaran un sencillo cuestionario, que también sirvió para conocer la percepción que tenían del Programa. Se adjunta, a continuación, el modelo utilizado.

- ✓ La mayor parte de los alumnos reconocían estar leyendo más en casa que en el curso anterior.
- ✓ Declaran que sus padres (sobre todo las madres) compartían las actividades de lectura con ellos más que nunca lo habían hecho.
- ✓ Reconocen que les gusta leer con sus padres, ya que siempre les resulta una actividad agradable.
- ✓ Muchos de ellos estaban decididos a continuar leyendo durante el verano, teniendo elegido algún libro.

Con estas herramientas y estrategias pudieron obtenerse conclusiones fiables del desarrollo del Programa de Lectura para Padres (PROLEPA) y realizar los ajustes necesarios para la siguiente edición del mismo.

El profesor responsable de llevar a cabo el Programa de Lectura para Padres lo aplicó siguiendo el esquema previamente planificado con él y aquí expuesto. El autor de este trabajo controló la aplicación del cuestionario previo y final, que, como ha quedado dicho, es el que ya se utilizó en el análisis previo realizado antes de elaborar el presente Programa.

En el Anexo X figuran orientaciones sobre comprensión lectora y motivación que le fueron entregadas al profesor responsable, considerando que podrían serle de gran utilidad.

ANEXO X: ORIENTACIONES SOBRE COMPRENSIÓN LECTORA Y MOTIVACIÓN [Alonso Tapia (1995); Baumann (1990); Calero Guisado (1991); Clemente Linuesa (2001); Colomer (1996); Jimenez Gonzalez (1989); Sánchez, E. (1998); Vallés Arándiga (1995 ; 1996)]

COMPRENSIÓN

Las tareas de lectura que deben realizar los niños y las niñas para recuperar los deficits en los procesos de comprensión o para prevenirlos, deberán tener una doble vertiente:

- Por un lado, las de carácter sintáctico, que irán encaminadas a conseguir asignar los correspondientes papeles gramaticales a las palabras funcionales, a realizar sin error la concordancia de las palabras.
- Por otro lado, tareas que vayan encaminadas a superar los problemas que tienen muchos niños y niñas, que son incapaces de extraer el significado global de un texto y ordenar la información que presenta ya que tienen dificultad para integrar la información desprendida de la lectura con sus propios conocimientos.

En el diseño de las actividades referidas a los aspectos sintácticos, se deberá tener en cuenta la complejidad de las frases, que variará según el número de grupos sintácticos que la compongan.

Las diferentes tareas que se le pueden presentar deberán acompañarse de claves externas (dibujos, colores, signos, etc.), que irán desapareciendo a medida que van progresando los sujetos.

- a) Tareas de relacionar dos palabras: relacionar dos palabras teniendo en cuenta las reglas de concordancia gramaticales (género, número, tiempo, persona.)
- b) Tareas de emparejar dibujo-oración. En este tipo de tareas se debe fijar una progresión relativa al número de frases y dibujos que se presenten al mismo tiempo, así como el tipo y la variedad de claves que se van a utilizar. Se comenzará con un dibujo y una oración para que el sujeto vaya comprendiendo la forma de trabajo y al mismo tiempo conozca las diferentes claves que poco a poco irán apareciendo. Por ejemplo: si se presenta la oración “El niño escribe en la pizarra”, irá acompañada de los siguientes dibujos: un niño, una pizarra y una mano portando un objeto de escritura. Este último dibujo se situará entre el niño y la pizarra. Estas tareas serán más complejas cuando se presente un dibujo y dos oraciones; dos dibujos y una oración o dos oraciones y dos dibujos. Igualmente se elaborarán actividades con diferente grado de dificultad al trabajar con oraciones en las cuales se ha intercambiado el sujeto y el complemento (“El ciclista corre por el camino” y “El camino corre por el ciclista”), o se han cambiado las palabras funcionales (“Mi primo

come con su mamá” y “Mi primo come de su mamá”). El niño deberá escribir correctamente la frase al ofrecerle nosotros la incorrecta.

- c) Tareas para separar los elementos de las oraciones. Lectura de frases en donde los grupos sintácticos se encuentran claramente marcados (separados por una raya, coloreados, situados en líneas diferentes, etc.) Formar oraciones que tengan relación con dibujos presentados, siendo necesaria la elección de algún grupo sintáctico. Ej.: “Mi amigo está subido (en el árbol o en la escalera)”. Elección del grupo sintáctico. Formar frases utilizando grupos sintácticos desordenados. Completar correctamente una oración. Para ello deberá elegir un grupo sintáctico de los que se le presenten. Ej.: para la oración: " _____ tiene tres patas", los grupos sintácticos dados podrían ser: “Cuadrada la mesa” y “La mesa cuadrada”. Formar una oración. Para ello tendrá que elegir una palabra de entre dos que se presentan como opcionales en cada grupo sintáctico. Ejemplo: “Luisa descansas en la piscinas” y “Yo nada de estos piscina”. La frase correcta sería: “Luisa nada en la piscina”. Señalar la frase correcta de entre varias, siendo la diferencia mínima (una palabra funcional, un error de concordancia, etc.). Ej.: “Mi casa tiene un jardín con flores”; “Mi casa tienen un jardín con flores”; “Mi casa tiene un jardín por flores”.
- d) Automatización de los signos de puntuación. Lectura de frases. Progresivamente se irán representando frases de menor a mayor longitud acompañadas de diferentes claves (mayor tamaño de los signos, mayor separación de los grupos sintácticos, hacer un gesto

para cada signo de puntuación, etc.). Realizar teatro leído. Leer textos creados para este fin donde aparezcan preguntas y respuestas (entrevistas). Puntuar frases y textos que carecen de signos de puntuación. Localizar en una frase o en un texto los signos de puntuación mal utilizados.

Para trabajar la otra vertiente, la que hace referencia a los aspectos semánticos, exponemos a continuación una serie de tareas específicas utilizando palabras, frases y textos. Para su realización es imprescindible el uso de claves externas.

Algunas pueden solaparse con las de carácter sintáctico y viceversa, ya que es muy difícil deslindarlas.

- a) *Técnicas para extraer y organizar la información.* Identificar las ideas importantes o la información esencial del texto utilizando el subrayado o coloreado de las mismas. Acompañar los textos con dibujos alusivos. Actividades para identificar la estructura de los textos narrativos (tema, personajes principales, secundarios, situación conflictiva, soluciones, etc.). Actividades para identificar la estructura de los textos expositivos (comparativos, descriptivos, secuenciales, etc.). Realizar resúmenes, esquemas, de diferentes tipos de textos (narrativos y expositivos). Hacer redes semánticas, mapas conceptuales, jerarquías con la información de un texto, generalmente expositivo. Por ej.: A partir de una palabra sugerente presentada aislada o sacada de un texto leído relacionarla con diferente tipo de información. Fruta: Ejemplos (melón, cereza, plátano). Tipos de frutas (carnosas, secas, con cáscara, con piel).

Plantas que dan fruta (árboles, arbustos). Procesos de crecimiento.
¿Cómo se consumen? Realizar cuadros sinópticos.

- b) *Tareas para aumentar la comprensión.* Activar los conocimientos previos a la lectura del texto. Formular preguntas conforme va leyendo, induciendo al propio sujeto a que sea él mismo quien se las haga. Formular preguntas antes, durante y al finalizar la lectura. Predecir el contenido de un texto; atención al título y a los subtítulos. Elegir un final para un texto inacabado. Elegir un final de entre varios propuestos para un texto inacabado. Una vez leído un texto, elegir un título de entre varios propuestos. Provocar debates sobre el tema del texto, previamente a su lectura. Hacerse autopreguntas para evaluar el proceso de comprensión. Localizar una frase que no tiene relación con un texto. Relacionar una frase con un dibujo de entre varios dados. Relacionar las dos partes en que se ha dividido una oración. Formar oraciones presentadas en dos bloques; un bloque estará formado por el sujeto y el verbo y el otro bloque por los complementos. Formular preguntas sobre el contenido de frases o textos a los que les falta la parte superior de la letras o tienen borrones para dificultar la lectura. Formular preguntas al finalizar la lectura de un texto cuyo formato de presentación no es habitual (renglones de distinto tamaño, texto en espiral, etc.).

- c) *Tareas para relacionar la información con sus conocimientos.* Localizar la palabra que no tiene relación con otras que forman una familia o tienen la misma categoría semántica. Elegir una palabra de entre varias que corresponde a una definición dada. Unir dos

palabras o un dibujo con una palabra. Entre ambas existe una relación de inclusión. Ej.: farmacia - pomada; frutería - melón.

Lectura de textos. Se utilizarán textos sencillos y familiares al niño/a, que al principio pueden ser cuentos, ya que su estructura interna es simple y la mayoría de los escolares poseen esquemas suficientes para su comprensión. A continuación se trabajará con distintos textos escolares expositivos que presentan en general mayor dificultad. Para ayudar en la comprensión del texto, se puede acompañar de algún dibujo, explicar de qué trata el texto, indicar cuales son las diferentes partes que lo componen, etc., y posteriormente formular preguntas para que manifiesten sus conocimientos sobre algún tema que haga referencia a lo manifestado en el texto leído. Completar frases eligiendo uno de los dos conceptos similares que se le presentan. Ej.: "Para merendar tomé pan untado de (carne, mantequilla)". "He comprado fresas para hacer (mermelada, sopa)".

Lectura funcional. Se presenta de forma escrita informaciones que habitualmente encontramos en etiquetas de ropa, carteles, menús, recetas de cocina, etc. El sujeto tendrá que responder a preguntas relacionadas con el contenido de las mismas. Completar textos. Dar una lista de palabras relacionadas por una característica o todas mezcladas. El niño tiene que leer el texto, colocando cada palabra en su lugar correspondiente. Ejemplo: "camarero, mesas, familia, silla, platos". "Al entrar en el restaurante estaban todas las_____ocupadas. No había ninguna_____ libre para sentarse.

Un_____ iba y venía con los_____ en alto. Por fin una_____ se levantó y pudimos sentarnos”.

Debe entrenarse también en estrategias de como:

- **RELECTURA:** consiste en releer todo el párrafo, texto o tramo lector en donde se haya producido una dificultad de comprensión.
- **LECTURA RECURRENTE:** volver a leer una parte del texto para afianzar su almacenamiento en la memoria. El objetivo es consolidar una comprensión, mientras que en la relectura se pretende comprender o solucionar una dificultad de comprensión.
- **LECTURA CONTINUADA:** continuar leyendo el texto después de haber encontrado una dificultad hasta encontrar más información en las siguientes oraciones, que pueda servir para lograr su comprensión.
- **LECTURA SIMULTÁNEA:** consiste en una "traducción" simultánea utilizando otras expresiones lingüísticas, con el propósito de hacer más inteligible su contenido.
- **IMAGINAR EL CONTENIDO DEL TEXTO:** generar imágenes mentales sobre los textos en los que se encuentra dificultad.
- **FORMULAR HIPÓTESIS:** consiste en "adivinar" lo que no se comprende intentando contrastar la hipótesis en los párrafos siguientes.

- APLAZAR LA BÚSQUEDA: puede "aplazarse" la comprensión, derivándola a la indagación en otros textos o preguntar al adulto.
- IDEAS PREVIAS: consiste en relacionar la información nueva con los conocimientos previos que se poseen acerca del texto que se va a leer.
- OBJETIVOS DE LECTURA: antes de iniciar la lectura es deseable que el/la alumno/a se proponga unos determinados objetivos. ¿Para qué voy a leer este texto?
- PLANIFICAR ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN: plantearse qué estrategias deberán emplearse para asegurar que se comprende bien lo que se va a leer.
- REFLEXIONAR SOBRE SUS OBJETIVOS: ¿Estoy consiguiendo lo que quería antes de leer?
- DETECTAR ASPECTOS IMPORTANTES: realizar una lectura recurrente para afianzar su comprensión.
- IDENTIFICAR LAS CAUSAS DE LA NO-COMPRENSIÓN: ¿Por qué no comprendo esto?
- HABILIDADES DE EVALUACIÓN: deben establecerse actuaciones evaluadoras de la lectura (autoevaluadoras).

Además de todo lo dicho, el proceso debe ir simultáneo al desarrollo de las habilidades de escritura. Por ello los procesos deben regirse por una serie de criterios que han de tenerse en cuenta, como los siguientes, que se derivan de las orientaciones dadas en nuestro actual sistema educativo:

- La estructuración de los contenidos debería hacerse siguiendo un enfoque globalizador.
- El enfoque globalizador supone aproximarse a la realidad, proponiendo situaciones de aprendizaje que partan de la experiencia del niño/a, lo que nos lleva a una motivación natural por parte del alumno/a, que de este modo puede establecer relaciones variadas, al tiempo que estaremos facilitando la funcionalidad de los aprendizajes.
- Se debe planificar el uso de estrategias de asimilación comprensiva que permitan al alumno/a establecer relaciones entre lo que conoce y la nueva información, teniendo en cuenta que ésta ha de establecerse de forma gradual, en la medida en la que el niño/a sea capaz de enlazar su propio conocimiento con lo que le queremos transmitir.
- En lo que se refiere a la adquisición de los códigos convencionales, se tendrá especial cuidado en hacerles comprender la funcionalidad de los mismos. Facilitaremos su adquisición, secuenciando las actividades.
- Es necesario utilizar estrategias, recursos y técnicas plurales, que atiendan tanto al gran grupo como a la diversidad e individualidad de los niños/as.
- Durante el proceso de aprendizaje el alumno debe ser continuamente informado sobre el momento en que se encuentra para hacerle consciente de sus posibilidades y de las dificultades ante las que se encuentra.

- Es necesario potenciar un clima que favorezca las relaciones interpersonales, la cooperación en los trabajos grupales, la distribución de responsabilidades, las agrupaciones flexibles, así como la utilización de espacios fuera de clase.
- Es necesario prestar especial atención a la motivación. Esta se favorece aumentando la seguridad del alumno/a frente a las tareas, utilizando, para ello, reforzadores positivos y partiendo de sus preferencias e intereses.
- Habrá que poner a los alumnos en situaciones de aprendizaje que sean capaces de resolver, bien solos, bien con las ayudas necesarias, para ir creando en ellos una percepción más ajustada sobre sus posibilidades y limitaciones.
- Es necesario el uso de reforzadores externos (sociales, visuales, materiales, etc.) cuya finalidad será que el alumno/a consiga autorreforzarse.
- Para favorecer la consecución de aprendizajes constructivos es necesario partir de los intereses de los alumnos/as.
- Otro de los criterios que hay que tener presente es la mediación en el aprendizaje, entendiendo ésta como la prestación de las ayudas didácticas para que el alumno/a sea capaz de resolver una actividad o situación.
- Los momentos óptimos para la prestación de ayudas son: el momento de la presentación de las tareas y durante la ejecución de las mismas.

- A la hora de programar los objetivos y contenidos, deberán incluirse procedimientos encaminados a que las habilidades y conocimientos aprendidos por el niño/a sean puestos en práctica en situaciones adecuadas y diferentes a aquellas en que se produjo el aprendizaje.
- La organización de los recursos, debe llevarnos a la obtención de tres objetivos:
 - 1) Facilitar el trabajo escolar y la adquisición de los contenidos curriculares;
 - 2) Propiciar y favorecer las relaciones entre las personas que están implicadas en el aprendizaje;
 - 3) Conseguir dar respuesta educativa a todos los alumnos/as promoviendo su participación

Agrupamientos:

- Pueden utilizarse tres tipos de agrupamientos:
 - 1) gran grupo
 - 2) pequeño grupo
 - 3) individual
- En gran grupo el profesor dirige una actividad que realiza todo el conjunto de la clase, o bien los alumnos/as realizan una actividad común en que cada uno ejecuta la parte que le corresponde.
- En pequeño grupo el profesor trabaja con un número reducido de alumnos/as proporcionándoles ayuda, o bien éstos realizan una actividad conjuntamente intercambiando información y ayuda.
- En el trabajo individual cada profesor trabaja con un alumno/a proporcionándole todo tipo de ayuda, estimulando la situación y

sistematizando la intervención, o bien cada alumno/a realiza su propia actividad.

Materiales:

- Los materiales que se seleccionen deberán reunir los siguientes requisitos:
 - 1) Constituir un apoyo concreto en el proceso de abstracción y utilización de símbolos. Es necesario que manipulen el material, que verbalicen la situación que hayan realizado, para que les ayude a interiorizarla, y finalmente puedan llegar a la simbolización.
 - 2) Favorecer el aprendizaje en el contexto. Es decir, los materiales pueden servir para simular situaciones de la realidad que están fuera del ámbito escolar.
 - 3) Recibir la información por el mayor número de vías sensoriales posibles. Se debe presentar la información mediante recursos sensoriales variados y múltiples.
 - 4) Debe ser atractivo, estimulante e inductor de las actividades a realizar. Un material variado permite que la realización de actividades repetitivas no se convierta en algo monótono. Un material adecuado favorece el aprendizaje por descubrimiento.
- Puede utilizarse material estructurado: bloques lógicos, regletas, multibase, autodictados, abecedarios.
- También material no estructurado: elementos de clase, objetos reales de la naturaleza.
- Además de material lúdico: juegos didácticos, tradicionales...

- También material informativo: libros de consulta, láminas, carteles, ficheros
- Y material de desecho: periódicos y revistas, cajas, botes, tejidos, hilos.
- Material audiovisual: proyector, magnetofón, vídeo, diapositivas, retroproyector.
- Material fungible: lápices, papel de cuadrículas diversas, ceras, pinceles...
- Biblioteca: libros con imágenes y texto, de información, realizados por los alumnos/as...

Esquema de trabajo:

- Debe proporcionársele al alumno/a un esquema de trabajo que se vaya a mantener constante a lo largo de todo el proceso lectoescritor, persiguiendo con ello, dos objetivos básicos:
 - 1) ayudarle a adquirir un sistema morfológico, sintáctico y morfosintáctico de la lengua y
 - 2) proporcionarle una estructura que posibilite la adquisición de autonomía, seguridad y responsabilidad.

MOTIVACIÓN

Debemos potenciar la intervención positiva de los padres, dándoles pautas como las siguientes:

- ✓ Mostrar interés por los trabajos escolares de los hijos. Preguntarles con cierta frecuencia, pero sobre todo, escucharles cuando ellos quieren contar cosas del colegio.
- ✓ Leer libros delante de los hijos. Ellos tenderán a imitar este comportamiento y podrán desarrollar hábitos de lectura con mayor facilidad.
- ✓ Valorar en voz alta la conducta de estudio y el trabajo intelectual.
- ✓ Evitar las críticas frecuentes a la conducta de los hijos. Deben pasarse por alto los pequeños fallos.
- ✓ Animar al hijo o la hija a pensar que un fracaso, un error o un trabajo imperfecto es algo que carece de importancia; lo que importa es el esfuerzo habitual y no es posible hacer siempre un "esfuerzo máximo".
- ✓ Ayudarle a establecer metas razonables de acuerdo con sus capacidades, habilidades, recursos, etc.
- ✓ Y sobre todo, evitar juzgarle como persona por lo que consigue como estudiante.

En cuanto a la forma de presentarle y estructurarle la tarea al alumno, deberemos tener en cuenta las siguientes consideraciones:

- ✓ Debemos buscar llamar la atención del alumno/a, entendida como concentración selectiva.
- ✓ Mantener un control sobre las variables externas, pues conviene controlar las condiciones ambientales para que éstas sean favorables y no faciliten los elementos de distracción.

- ✓ Utilizar como alternativa espacios diferentes (fuera del aula) para evitar la rutina.
- ✓ Activar la curiosidad y el interés por el contenido a tratar y la tarea a realizar, en base a:
 - presentar a base de interrogantes
 - presentar la nueva información de manera coherente y organizada con la información anterior para facilitar el aprendizaje constructivo
 - presentar los contenidos organizados y correctamente secuenciados
 - conectar los contenidos con las necesidades de los alumnos
 - asociar el máximo de motivaciones posibles
 - variar las actividades ya que lo diferente estimula
 - evitar las tareas arbitrarias o rutinarias
 - reducir las actividades de lápiz y papel
 - autoimplicar al alumnado en el descubrimiento de los contenidos y en la selección de los objetivos.
- ✓ Mostrar la relevancia del contenido de la tarea para el alumnado: la clarificación de la tarea reduce la ansiedad y aumenta la motivación, al incrementar las expectativas de éxito. Conocer previamente los objetivos aumenta la motivación.
- ✓ La motivación aumenta si la tarea se percibe como un prerequisite para alcanzar metas futuras.

- ✓ El protagonismo en las decisiones incrementa la motivación: el alumno/a debe ser protagonista del propio proceso de aprendizaje, intervenir en su diseño, en su desarrollo y en la evaluación.

En cuanto a la forma de organizar la actividad en el contexto de la clase se debe:

- ✓ Organizar la tarea, en la medida de lo posible, en grupos cooperativos, haciendo depender la evaluación de cada alumno, de los resultados globales del grupo.
- ✓ La participación y la cooperación facilitan ocasiones de refuerzo social e incrementa la motivación.
- ✓ Es imprescindible enganchar el aprendizaje a otras motivaciones
- ✓ Hay que evitar el resultado exclusivamente individualizado
- ✓ Incrementar el tiempo escolar dedicado a tareas de grupo
- ✓ Dar el máximo de opciones posibles de actuación para facilitar la percepción de autonomía y control.
- ✓ Planificar actividades funcionales y autoestructurantes
- ✓ Utilizar formas de agrupamientos, de organización de tiempos y espacios, flexibles (talleres, rincones).

En cuanto a la actitud del profesor en relación a su intervención, se deben tener en cuenta las siguientes consideraciones:

- ✓ Usar formas adecuadas de presentación y comunicación
- ✓ Evitar los obstáculos en la comunicación, como pueden ser:
 - Los mensajes irrelevantes.
 - Los detalles innecesarios.
 - Las interrupciones sin planificar.

- La ausencia de objetivos.
 - La información sin coordinar.
 - Los mensajes inoportunos.
 - El argot incomprensible.
 - La preparación previa del material.
 - La situación física en la que puedan verse y hablarse (forma circular o en U).
- ✓ Comunicar adecuadamente, teniendo en cuenta que las claves de la comunicación no verbal son:
- La postura erguida.
 - La limitación de los movimientos.
 - La colocación de las manos en posición que les permita moverse.
 - El aspecto adaptado a la situación.
 - El contacto ocular con los alumnos (80%).
 - La velocidad de expresión verbal adecuada a los alumnos.
 - La expresión facial agradable.
- ✓ Y que las claves de la comunicación verbal sean : utilizar los cambios de volumen de voz para subrayar las partes claves (frases introductorias, puntos clave, conclusiones); evitar la entonación monótona; variar la pronunciación; dicción clara y limpia.
- ✓ Mejorar la capacidad de escuchar de los alumnos: mirar al que habla; indicar que se escucha diciendo sí o moviendo la cabeza; demostrar que se ha comprendido sin mostrar en principio acuerdo o desacuerdo; dejar pausas y no llenar silencios; no desviar el centro

de atención del que habla; formular preguntas abiertas animando al que habla; resumir o reafirmar de vez en cuando para mostrar que atendemos; mostrar que se comprende lo que siente el emisor.

- ✓ Reaccionar adecuadamente en situaciones imprevistas.
- ✓ Interaccionar con frecuencia con los alumnos/as.
- ✓ La motivación aumenta cuanto más positivo y menos controlado es el ambiente.

En cuanto a los mensajes que se dan a los alumnos, con respecto a la tarea:

- ✓ Disminuir la ansiedad hacia la tarea, y afrontarla de forma relajada.
- ✓ Que el alumno sepa que se le piden metas en función de sus posibilidades
- ✓ Es fundamental secuenciar la tarea.
- ✓ Importante reforzar las sucesivas adquisiciones y el logro de submetas y metas.
- ✓ Clarificar las motivaciones y reforzar los canales dirigidos al aprendizaje
- ✓ Ejemplificar utilizando la imitación de modelos verbales o motores, para que el alumno aprenda a operativizar y secuenciar las tareas y a ejecutarlas: verbalizar el problema; utilizar a los compañeros como modelos; actuar el profesor de modelo.

En cuanto a los materiales y estrategias a utilizar:

- ✓ utilizar índices o guiones orientativos
- ✓ hacer introducciones iniciales
- ✓ presentar los objetivos

- ✓ usar títulos claros y cortos
- ✓ hacer preguntas para facilitar la comprensión
- ✓ usar ilustraciones, esquemas, gráficos, subrayado,...
- ✓ introducir la información importante al principio
- ✓ lenguaje claro y coherente
- ✓ seguir un orden claro
- ✓ explicar cada idea, usando distintas palabras
- ✓ poner ejemplos
- ✓ poca densidad
- ✓ contemplar todo tipo de actividades
- ✓ dar respuesta a la diversidad con actividades de refuerzo y ampliación

En cuanto a la evaluación, muy directamente relacionada con la motivación:

- ✓ organizar la evaluación a lo largo de todo el curso
- ✓ evaluación continua pero distribuida en el tiempo de forma concreta
- ✓ el “feedback” positivo administrado de forma inmediata y el negativo en el momento adecuado aumentan la motivación.
- ✓ uso de fórmulas de autoevaluación y evaluación compartida
- ✓ es necesario evitar el estudio exclusivo antes del examen y de lo que va a salir en el examen.
- ✓ evitar la comparación con los demás
- ✓ decir qué es lo que no se sabe y además por qué.
- ✓ evitar la información cuantitativa e incrementar la cualitativa
- ✓ no dar públicamente la información de la evaluación

- ✓ comentarios generales a la clase de carácter positivo y en términos formativos
- ✓ conectar el éxito con el esfuerzo personal
- ✓ eliminar pensamientos del tipo:
 - es importante demostrar que se sabe más que el compañero
 - es legítimo hacer trampas en los exámenes
 - es más importante aprobar que saber
 - más importante que el esfuerzo es la suerte
 - la verdadera suerte es aprobar sin saber
 - hay que sacar el máximo de rendimiento con el mínimo esfuerzo
 - se pierde el curso cuando se suspende no cuando no se aprende.

7.8. EL PROLEPA EN OTRAS ETAPAS Y CICLOS

El PROLEPA puede y debe realizarse en todos los ciclos de la Educación Primaria y en el segundo ciclo de la Educación Infantil. El esquema del programa deberá ser igual que el planteado en el presente trabajo para el 6º nivel de la Educación Primaria, realizando adaptaciones en el nivel de las actividades que se propongan. Describimos brevemente algunas indicaciones y criterios orientativos para el desarrollo del PROLEPA en otros ciclos.

EL PROLEPA EN EL SEGUNDO CICLO DE LA EDUCACIÓN INFANTIL

Entre otros objetivos, el segundo ciclo de la Educación Infantil, pretende los siguientes (MEC, 1.992):

1. Comprender, reproducir y recrear algunos textos de tradición cultural, mostrando actitudes de valoración, disfrute e interés hacia ellos.
2. Interesarse por el lenguaje escrito y valorarlo como instrumento de información y disfrute y como medio para comunicar deseos, emociones e informaciones.
3. Leer, interpretar y producir imágenes como una forma de comunicación y disfrute, descubriendo e identificando los elementos básicos de su lenguaje.

En este ciclo la lectura compartida deberá ser un instrumento más de representación de la realidad. Igualmente le deberá servir al niño como medio de expresión y comunicación con su entorno más cercano.

Todo lo que hagamos en el ámbito de la lectura deberá basarse necesariamente en la adquisición y desarrollo del lenguaje oral.

En el segundo ciclo de la Educación Infantil se propone por tanto, una aproximación al lenguaje escrito. Por ello, las actividades de lectura compartida que se propongan a través del PROLEPA deberán colaborar en la consecución de objetivos como los siguientes:

- Interpretar imágenes, carteles, grabados, fotografías, etc., que aparecen en los textos escritos, estableciendo relaciones entre ambos.
- Comprender imágenes que estén debidamente secuenciadas (fotografías cronológicamente ordenadas, historias gráficas, etc.)
- Comprender narraciones, cuentos y otros mensajes leídos por sus padres o por un hermano mayor.

- Diferenciar entre las formas escritas y otros tipos de expresión gráfica como los dibujos, señales, logotipos, etc.
- Percibir diferencias y similitudes simples entre sencillas palabras.
- Identificar algunas palabras escritas que sean muy significativas y relevantes para el niño porque, pertenezcan a su contexto más cercano y habitual como su nombre, el de sus hermanos y padres, “papá”, “mamá”, etc.
- Producir sistemas sencillos de símbolos: cenefa, signos icónicos, etc.
- Valorar la utilidad del lenguaje escrito como medio de comunicación escrita, de información y disfrute.
- Tener gusto y sentir placer al escuchar un cuento leído y al mirarlo.
- Cuidar de los libros como un material valioso y manejarlos por iniciativa propia.

Teniendo en cuenta todo lo anterior, los objetivos que el PROLEPA podría plantearse para el segundo ciclo de la Educación Infantil serían los siguientes:

1. Aumentar el tiempo que los padres comparten actividades de lectura con sus hijos (conseguir que los padres lean a sus hijos quince minutos, tres días a la semana).
2. Realizar al menos dos actividades de animación a la lectura a lo largo del curso escolar, donde participen conjuntamente padres e hijos.

En el segundo ciclo de la Educación Infantil deberemos utilizar y recomendar libros que estén bien hechos y que atraigan al niño desde el primer golpe de vista: troquelados, desplegados, de plástico, grandes, pequeños, en forma de casita, etc. Deben tener tapas duras y con esquinas romas.

Deben seleccionarse libros que cuenten historias que les diviertan y que estén expresadas con sencillez. A estas edades gustan mucho los libros protagonizados por animales. Los temas favoritos suelen ser:

- ✓ folclore infantil
- ✓ retahílas
- ✓ rondas
- ✓ letrillas
- ✓ canciones
- ✓ historias rimadas
- ✓ historias con imágenes
- ✓ historias familiares
- ✓ fábulas y cuentos de hadas.

Los libros deberán tener abundantes ilustraciones (con abundantes colores) y permitir que los niños puedan nombrar los objetos que ven, así como reconocer situaciones habituales. El texto debe ser escaso, con frases enteras y claramente separadas de las ilustraciones. La letra debe ser grande y bien destacada.

Los libros que recomendamos utilizar en las distintas fases del PROLEPA en el segundo ciclo de la Educación Infantil, están entre los siguientes:

- ✓ Andersen, C. (1999). *El patito feo*. Todo libro.
- ✓ Andreu, Mabel. (2002): *Doña Desastre*. Barcelona. Editorial Edebé. Colección Tren Azul.
- ✓ Aránega, Mercé. (2000). *Descubre un secreto*. Barcelona. Editorial Edebé.

- ✓ Babarro, Xoa. (2001). *La tela de araña que todo lo apaña*. Barcelona. Editorial Edebé.
- ✓ Brunhoff (de), Jean. (1994). *El viaje de Babar*. Madrid. Alfaguara.
- ✓ Castillo (del), Fidel (2002): *La mágica historia del ratoncito Pérez*. Barcelona. Editorial Edebé. Colección Tren Azul.
- ✓ Colección Desplegables de la Editorial Montena: *El dinosario buenazo; Un troll, otro troll; etc.*
- ✓ Colección Disney de la Editorial Everest: *Los Aristogatos; Dumbo; La bella durmiente; Aladdin; Peter Pan; El libro de la selva; etc.*
- ✓ Company, Mercé. (1990). *Santi y Nona: ¡vaya pinchazo!*. Barcelona. Timun Mas.
- ✓ Esopo. (1999). *La cigarra y la hormiga*. Todo libro.
- ✓ Faboada, Almudena. (2002). *Andrés el ciempiés*. Barcelona. Editorial Edebé. Colección Tren Azul.
- ✓ Fort, Gloria. (1998). *Pataraña*. Madrid. S.M. Colección dulces sueños.
- ✓ Fuertes, Gloria. (1987). *El hada acaramelada*. Madrid. Escuela Española, S.A.
- ✓ Fuertes, Gloria. (1990). *El camello cojito*. Madrid. Escuela Española, S.A.
- ✓ Gálmez, Griselda. (2002). *Candelaria*. Madrid. Alfaguara.
- ✓ Hall, Derek. (1991). *El panda*. Madrid. Anaya.
- ✓ Hargreaves, Roger. (1999). *Don Miedica*. Madrid. Ediciones Gaviota.
- ✓ Hargreaves, Roger. (1999). *Doña sonrisas*. Madrid. Ediciones Gaviota.

- ✓ Lanuza (de), Empar. (2002): *Un diente pendiente*. Barcelona. Editorial Edebé. Colección Tren Azul.
- ✓ Larrío, Esther. (1999): *Enma no se quiere bañar*. Barcelona. Editorial Edebé. Colección Tren Azul.
- ✓ Lobel, Arnold. (1994). *Sapo y sepo, inseparables*. Madrid. Alfaguara.
- ✓ Machado, Ana María. (1989). *Camilón, comilón*. Madrid. S.M. Colección El Barco de Vapor.
- ✓ Mariscal, Elisa. (2002). *Oto va de excursión*. Madrid. Santillana.
- ✓ Pallarés, Albert. (2002). *El bosque es de todos*. Barcelona. Editorial Edebé.
- ✓ Paloma, David. (2002). *Un kilo de manías*. Barcelona. Editorial Edebé.
- ✓ Pujol, M^a. A. y Figueras, C. (1993). *El viaje de Mai*. Madrid. Anaya.
- ✓ Ramón, Elisa. (2002). *¡Espabila, espabilado!*. Barcelona. Editorial Edebé.
- ✓ Ruis, Roser. (1999). *Tina y los contrarios*. Todo libro. Colección pequeña Tina.
- ✓ Sennell, Joles. (2002): *Cuento lunar*. Barcelona. Editorial Edebé. Colección Tren Azul.
- ✓ Vallejo-Nájera, Alejandra. (2000). *¡Cuánto me quieren!* Madrid. Alfaguara.
- ✓ Willis, Jeanne. (1999). *El regalo de Rex*. Barcelona. Timun Mas.

EL PROLEPA EN EL PRIMER CICLO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA

Entre otros objetivos, este ciclo de la Educación Primaria pretende capacitar a los alumnos en las estrategias básicas que les permitan comprender y expresarse en las situaciones más habituales de la comunicación escrita.

El criterio más importante en la enseñanza de la lectura en este ciclo es el de asegurar que las adquisiciones que los alumnos realicen estarán al servicio de la significación. El aprendizaje del código será un medio para llegar a ese fin: la lectura comprensiva.

Para conseguir que el alumno comprenda los textos escritos y se exprese mediante ellos, es imprescindible despertar su curiosidad e interés, consiguiendo con ello que valore la lectura como un instrumento indispensable para poderse desenvolver en su vida cotidiana.

Además de trabajar las relaciones entre la lengua oral y la escrita, deben desarrollarse las estrategias elementales de comprensión de los textos escritos, como por ejemplo la utilización de indicadores simples como pueden ser los dibujos. Todo esto deberá realizarse con una participación significativa del adulto (profesor o los propios padres).

En este ciclo es importante que el niño conozca todo tipo de textos: cuentos, poesía, cómic, carteles, anuncios, etc.

Será oportuno utilizar estrategias que faciliten y desarrollen la comprensión como juegos de segmentación, recomponer pequeños textos desordenados, etc.

Los aspectos prioritarios que deben perseguirse en este ciclo con la lectura compartida, son los siguientes:

- ◆ Leer textos breves y sencillos apoyados con imágenes.
- ◆ Consolidar las habilidades mecánicas de la lectura: correspondencia entre fonemas y grafías; interpretación de los signos de puntuación (punto, interrogación, exclamación); dirección de la lectura; función de las ilustraciones; etc.
- ◆ Comprensión del sentido global de lo leído.
- ◆ Hacer conjeturas sobre el texto a partir de su título, de las imágenes, etc.
- ◆ Preguntar lo que no entiende.
- ◆ Tener interés por la lectura de cuentos, poemas, etc.

La intervención de los padres a través de la lectura compartida deberá seguir un determinado proceso y teniendo las siguientes precauciones:

1. Antes de proceder a realizar la actividad, preparando la misma y asegurándose de que el niño conoce lo que se va a realizar y de que tiene los conocimientos previos necesarios para entender lo que se va a leer. Se le puede adelantar al niño el contenido de la lectura, pedirle una predicción del contenido del texto conociendo solamente el título, etc.
2. Durante la lectura compartida del texto, aportándole al niño estrategias para ir comprendiendo lo que se está leyendo (haciendo preguntas, comentando ilustraciones, retroceder en la lectura para aclarar o recordar algún aspecto, acudir al diccionario, etc.)
3. Al finalizar la actividad de lectura compartida, realizar un análisis general del texto leído, asegurando la comprensión y averiguando qué aspectos son los que más le han gustado. Podemos pedirle que

distinga entre lo real e imaginario, preguntarle qué aspectos le han resultado humorísticos, etc.

Teniendo en cuenta todo lo anterior, los objetivos que el PROLEPA podría plantearse para el primer ciclo de la Educación Primaria serían los siguientes:

1. Conseguir aumentar el tiempo que los alumnos y alumnas empleaban en leer en casa (en concreto, conseguir que los alumnos lean en casa quince minutos, cinco días a la semana).
2. Aumentar el tiempo que los padres comparten actividades de lectura con sus hijos (conseguir que los padres lean junto a sus hijos diez minutos, tres días a la semana).
3. Realizar al menos dos actividades de animación a la lectura a lo largo del curso escolar, donde participen conjuntamente padres e hijos.

En este primer ciclo de la Educación Primaria el aprendizaje de la lectoescritura es una prioridad. Por ello, los libros que se seleccionen para la realización de actividades de lectura compartida, deberán ser libros en los que el texto tenga especial importancia. Igualmente deberán ser libros muy atractivos para el niño, libros que diviertan y entretengan, ya que también es prioritario el objetivo de generar interés y afición por la lectura.

Para la educación infantil decíamos que la relevancia la debían tener las ilustraciones. Para el primer ciclo de la educación primaria, las ilustraciones deberán guardar un adecuado equilibrio con el texto, sirviéndole a éste de soporte para una correcta comprensión del argumento de la narración. Seguirá siendo muy importante el uso de variados colores que realcen la estética del libro.

Las narraciones de los libros que usemos deberán ser sencillas, con tramas de fácil comprensión. El hilo narrativo debe seguirse con facilidad y con desenlaces claros y de comprensión sencilla.

El texto debe estar distribuido de forma clara a lo largo de todo el libro, diferenciando de manera evidente unos párrafos de otros.

En cuanto a los personajes es preferible que la narración esté centrada preferentemente en un solo protagonista. En este ciclo y en un proceso de aprendizaje de la lectura, la presencia de varios personajes puede complicar excesivamente la comprensión del hilo narrativo principal.

El texto deberá incluir diálogos de forma abundante. Es el estilo narrativo de más fácil comprensión, por su semejanza con el uso más frecuente que el niño hace de su expresión oral. Supone al leer, escuchar como si otros hablaran. Los aspectos más significativos para la comprensión del argumento, deberán ser repetidos con cierta frecuencia para asegurar que el niño entienda los elementos relevantes del texto.

Es importante el uso de onomatopeyas que facilitan la comprensión y hacen que el texto escrito pueda convertirse en una atractiva narración oral, sobre todo en lectura compartida en voz alta.

Son muchos los temas que atraen a los niños de seis y siete años, como por ejemplo:

- ✓ Imaginación.
- ✓ Hechos, personajes y elementos fantásticos.
- ✓ Cuentos populares.
- ✓ Cuentos que narren historias maravillosas.
- ✓ Historias sobre relaciones afectivas y emocionales.

- ✓ Sobre miedos infantiles.
- ✓ Animales que actúan como personas.
- ✓ Historias de risa y humor.
- ✓ Sobre las relaciones entre los miembros de la familia.
- ✓ Libros que incluyan un formato tridimensional.
- ✓ Libros que incluyan elementos lúdicos.
- ✓ Textos que incorporen canciones y poesías.
- ✓ Libros que sirvan para introducir de manera divertida conocimientos escolares.
- ✓ Historietas de cómic.
- ✓ Libros de respuestas a preguntas habituales que hacen los niños.
- ✓ Historias que incluyen como personajes a fuerzas de la naturaleza personificadas.

En este ciclo puede empezarse el gusto en el niño por tener su propia biblioteca personal. Para ello se le puede habituar a comprar libros en fechas señaladas (en la fiesta de los Reyes Magos, en su cumpleaños, en el día del libro, etc.).

Los libros que recomendamos utilizar en las distintas fases del PROLEPA en el primer ciclo de la Educación Primaria, están entre los siguientes:

- ✓ Aiken, J.: *El gato Mog y otros cuentos*. S.M.
- ✓ Antoniorrobes: *Cuentos de las cosas que hablan*. Espasa.
- ✓ Armijo, C.: *El Pampinoplas*. S.M.
- ✓ Colección El Barco de Vapor (serie blanca, primeros lectores) de Ediciones SM: *El rey solito...*

- ✓ Colección Estrella de Editorial Everest: *Alex y el amigo perdido...*
- ✓ Colección La nube de algodón de la Editorial Timun Mas: *¿Qué es ese ruido Isabel?; La segunda princesa;* etc.
- ✓ Colección Las historias de Ratalina de la Editorial La Galera: *Yo soy Ratalina; Ratalina no tiene miedo; Ratalina y sus amigos; Ratalina tiene una idea,* etc.
- ✓ Colección los libros de la tortuga de la Editorial La Galera: *El tesoro del pirata; El tren que hace puf, puf; Mi tortuga,* etc.
- ✓ Colección Los piratas de Ediciones SM: *Yo quiero ser...*
- ✓ Colección Tren Azul (Primeros lectores) de la Editorial Edebé: *Que llueva, que llueva; Manuela y el mar; El árbol de mi patio,* etc.
- ✓ Colección Tren de madera de Ediciones Junior: *Un cordero, dosovejas, tres borregos; Marieta, ¿dónde estás?;* etc.
- ✓ Colección Tucán Azul de la Editorial Edebé: *Si yo fuera tú; Un cocodrilo en mi habitación,* etc.
- ✓ Colección Yo aprendo a leer de la Editorial Larousse: *Yo aprendo a leer con las ranitas...*
- ✓ Cuadrench, A.: *Los tres caballeros altos.* La Galera.
- ✓ Dahl, R.: *El superzorro.* Alfaguara.
- ✓ Dahl, R.: *James y el melocotón gigante.* Alfaguara.
- ✓ Fuertes, G.: *Cangura para todo.* Lumen.
- ✓ Gamarra, P.: *¡Se han comido el alfabeto!* La Galera.
- ✓ Gefaell, M^a L.: *Antón Retaco.* Noguer.
- ✓ Janosch: *Aventuras en el baúl de los recuerdos.* Labor.
- ✓ Janoscha: *El violín mágico de Yosa.* S.M.

- ✓ Kurtz, C.: *Color de fuego*. Lumen.
- ✓ Lindgren, A.: *Miguel el travieso*. Juventud.
- ✓ Lobe, M.: *El fantasma de palacio*. S.M.
- ✓ Mahy, M.: *El secuestro de la bibliotecaria*. Altea.
- ✓ Mateos, P.: *Mi tío Teo*. Anaya
- ✓ McNaughton, C.: *El buey rey Canuto*. Altea.
- ✓ Obiols, M.: *¡Ay Filomena, Filomena!* Juventud.
- ✓ Press, H. J.: *Las aventuras de la mano negra*. Espasa Calpe.
- ✓ Preussler, O.: *El geniecillo del agua*. Noguer.
- ✓ Puncelo, M.: *Un duende a rayas*. S.M.
- ✓ Satereau, F.: *El rey sin armas*. Alfaguara.
- ✓ Sennel, J.: *Érase una vez*. Juventud.
- ✓ Vázquez-Vigo, C.: *Caramelos de menta*. S.M.
- ✓ Wend, I.: *Nido de erizos*. S.M.
- ✓ Wolfel, U.: *Abecedario fantástico*. Noguer.

EL PROLEPA EN EL SEGUNDO CICLO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA

En el segundo ciclo de la Educación Primaria adquieren especial importancia los aspectos de la comprensión y expresión. Se van a completar contenidos referidos al conocimiento del código y se ampliarán las situaciones en las que el alumno tendrá que utilizar la comunicación escrita.

En este ciclo tendrá una especial importancia el uso de estrategias de comprensión del texto leído como pueden ser: inferir el contenido a través de los títulos y subtítulos, volver a leer, acudir al diccionario, etc. Para el uso de estas estrategias la participación del adulto (los padres en el caso de la lectura

compartida del PROLEPA) es imprescindible. Además el uso de estas estrategias las deberá realizar con todo tipo de textos.

La práctica de la lectura compartida facilitará la consolidación del conocimiento del código que, en este ciclo, es esencial. Habrá aspectos que requerirán corrección dada su dificultad como la adecuada entonación de los acentos, las distintas tipografías, etc.

Si en algo será importante la práctica de la lectura compartida con los padres será en el desarrollo del gusto por la lectura, El niño deberá fomentar sus preferencias en la elección de los libros, debatir sus puntos de vista, y compartir con otros sus experiencias lectoras. El ámbito familiar podrá favorecer estos aspectos si utiliza las estrategias adecuadas, como habilitar el tiempo suficiente para leer junto a los hijos, hacerles preguntas sobre lo leído, pedirles su opinión, etc.

Los aspectos prioritarios que deben perseguirse en este ciclo con la lectura compartida, son los siguientes:

- ◆ Desarrollar la capacidad de distinguir entre ideas esenciales y accesorias.
- ◆ Distinguir diversos tipos de letra.
- ◆ Interpretar adecuadamente los signos de puntuación (coma, guiones, dos puntos).
- ◆ Leer con fluidez en voz alta, con entonación y ritmo adecuados.
- ◆ Utilizar estrategias elementales de comprensión.
- ◆ Leer por iniciativa propia y manifestar preferencias.

Teniendo en cuenta todo lo anterior, los objetivos que el PROLEPA podría plantearse para el segundo ciclo de la Educación Primaria serían los siguientes:

1. Conseguir aumentar el tiempo que los alumnos y alumnas empleaban en leer en casa (en concreto, conseguir que los alumnos lean en casa veinte minutos, seis días a la semana).
2. Aumentar el tiempo que los padres comparten actividades de lectura con sus hijos (conseguir que los padres lean junto a sus hijos quince minutos, cuatro días a la semana).
3. Realizar al menos tres actividades de animación a la lectura a lo largo del curso escolar, donde participen conjuntamente padres e hijos.

Para seleccionar libros de lectura compartida en el segundo ciclo de la Educación Primaria, debemos tener en cuenta que ya está conseguido el dominio de la lectura mecánica y por lo tanto el texto adquiere especial importancia. Los niños y niñas de este ciclo tienen interés por todo lo que les rodea, debiendo habituarles a satisfacer sus curiosidades a través de la lectura y consulta de los libros. Además tienen ya desarrollada una buena capacidad de asimilación y memoria de hechos y datos, lo que permitirá utilizar textos de cierta complejidad.

Los libros que usemos deberán seguir utilizando las ilustraciones y fotografías como elementos que acompañen al texto, aclarándolo y haciendo atractivo el relato. No serán libros de imágenes o que abusen de ellas. El uso de los colores deberá limitarse a dos o tres, ya que la relevancia de las ilustraciones estará en el contenido contextual que aporten, perdiendo

importancia los valores estéticos o de atracción visual. Se utilizará con mucha frecuencia el blanco y el negro y toda la gama de grises en fotografías, gráficos y mapas conceptuales.

Los libros deberán incluir divisiones en varios capítulos cada uno de ellos, con su independencia argumental dentro del hilo narrativo general. Seguirá siendo necesario que el texto sea claro, de fácil lectura y con vocabulario accesible.

Estos libros podrán ya incluir cambios en el ritmo narrativo, así como cambios de carácter temporal, siempre que sean fáciles de identificar.

Los temas favoritos para los niños y niñas del segundo ciclo de la Educación Primaria son los siguientes:

- ✓ Elementos y personajes fantásticos.
- ✓ Narraciones humorísticas.
- ✓ Narraciones que planteen conflictos psicológicos y emocionales entre personas.
- ✓ Textos que traten temas del ámbito social más cercano al niño y que le ayuden a plantearse problemáticas sociales elementales: solidaridad, tolerancia, interculturalidad, etc.
- ✓ Narraciones que recojan costumbres populares que formen parte del entorno cultural más cercano al alumno, e incluso de culturas diferentes.
- ✓ Cómic.
- ✓ Poesía de fácil comprensión y de temáticas sencillas.
- ✓ Libros con pequeñas obras de teatro.
- ✓ Libros de aventuras: detectives, pandillas, intriga, miedo, etc.

- ✓ Narraciones mitológicas.
- ✓ Libros que le informen sobre animales, deportes, pueblos y países diversos, ciencia, manualidades, etc. En definitiva, libros que sirvan de soporte y consulta a contenidos curriculares propios del ciclo.

En este ciclo será muy importante consolidar el hábito prácticamente diario de la lectura, en lugares fijos y en bastantes ocasiones con el acompañamiento de los padres y/o hermanos mayores.

Los libros que recomendamos utilizar en las distintas fases del PROLEPA en el segundo ciclo de la Educación Primaria, están entre los siguientes:

- ✓ Alemparte, C.: *Lumbánico, el planeta cúbico*. S.M.
- ✓ Alonso, F.: *El hombrecito vestido de gris*. Alfaguara.
- ✓ Antoniorrobes: *La bruja doña Paz*. Miñón.
- ✓ Ballaz Zabalza, J.: *El misterio de la peña blanca*. La Galera.
- ✓ Biegel, P.: *Los doce bandoleros*. Alfaguara.
- ✓ Biro, V.: *El diablo capataz*. S.M.
- ✓ Cabré, J.: *El extraño viaje que nadie se creyó*. La Galera.
- ✓ Cañizo, J.A.: *Oposiciones a bruja*. Anaya.
- ✓ Clemente Gómez, J.: *Diario de Lolo*. Lóguez.
- ✓ Colección Ala Delta, serie azul de la Editorial Edelvives: *Buscadores de sonrisas...*
- ✓ Colección Austral Juvenil de la Editorial Espasa Calpe: *Ronda de astros...*
- ✓ Colección El barco de vapor de Ediciones SM (serie azul): *Maxi el aventurero...*

- ✓ Colección infantil de la Editorial Alfaguara: *¿Seguiremos siendo amigos?...*
- ✓ Colección Mundo Mágico de la Editorial Noguer: *La escapada de Ralph...*
- ✓ Colección Tren de cuerda de Ediciones Junior: *El monstruo de la mochila.*
- ✓ Curtis, P.: *El señor Bowser y los Afilacerebros.* Espasa Calpe.
- ✓ Dahl, R.: *La jirafa, el pelícano y el mono.* Alfaguara.
- ✓ Fleischman, S.: *La maravillosa granja de McBroom.* Alfaguara.
- ✓ Grimm, D.: *Archibaldo el fantasma.* Noguer.
- ✓ Gripe, M.: *Papá de noche.* Juventud.
- ✓ Grun, M.: *Los cocodrilos del barrio.* Alfaguara.
- ✓ Hall, W.: *El verano del dinosaurio.* Noguer.
- ✓ Horseman, E.: *Las fantásticas aventuras de Alarico.* Noguer.
- ✓ Janosch: *El tío Popoff.* Lumen.
- ✓ Lobe, M.: *La abuelita en el manzano.* Juventud.
- ✓ López Narváez, C.: *Un montón de miedos.* S.M.
- ✓ Mateos, P.: *Un pelotón de mentiras.* Didascalía.
- ✓ Matute, A.M.: *El polizón de Ulises.* Lumen.
- ✓ Mendo, M.A.: *El vendedor de agujeros.* Miñón.
- ✓ Muñoz, J.: *Fray Perico y su borrico.* S.M.
- ✓ Nostlinger, CH.: *Me importa un comino el rey Pepino.* Alfaguara.
- ✓ Preussler, O.: *El bandido Saltodemata.* Noguer.
- ✓ Preussler, O.: *La pequeña bruja.* Noguer.
- ✓ Rodari, G.: *Cuentos por teléfono.* Juventud.

- ✓ Ruck-Pauquet, G.: *Un burro es suficiente*. Miñón.
- ✓ Sánchez-Silva, J.M.: *Marcelino pan y vino*. Miñón.
- ✓ Wolfel, U.: *Zapatos de fuego y sandalias de viento*. Noguer.

CAPÍTULO 8.- RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DEL PROLEPA	451
8.1. <i>INTRODUCCIÓN</i>	451
8.2. <i>RESULTADOS</i>	452
8.3. <i>ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS</i>	454
8.4. <i>SÍNTESIS</i>	470
CAPÍTULO 9.- SÍNTESIS FINAL	473
CAPÍTULO 10. PROPUESTAS.....	507
BIBLIOGRAFÍA	511

CAPÍTULO 8.- RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DEL PROLEPA

8.1. INTRODUCCIÓN

El Programa de Lectura para Padres (PROLEPA), incorporaba elementos de evaluación (cuestionarios), pensados para ofrecerle al profesorado participante una herramienta personal de evaluación del Programa. A pesar de ello, para controlar los efectos del Programa, se consideró más fiable la aplicación previa y final del mismo cuestionario que se utilizó con una muestra aleatoria de la provincia de Ciudad Real, con el objetivo de obtener datos de la situación y pistas suficientes para confeccionar el Programa de Lectura Compartida. El citado cuestionario ha sido anteriormente explicado suficientemente, así como los resultados obtenidos en su aplicación inicial.

La aplicación del cuestionario antes de la aplicación del Programa y a la finalización del mismo a la misma muestra de sujetos (padres, profesores y alumnos) nos debería permitir, sin duda, obtener algunas conclusiones sobre el impacto del programa.

Los resultados que se esperaban obtener, deberían confirmar hipótesis como las siguientes, en la línea de las aportaciones teóricas y experienciales analizadas en el presente trabajo:

- **Una buena colaboración padres y escuela mejora la eficacia en la lectura.**
- **El estilo de relación entre los padres y el niño influye en la eficacia lectora.**
- **El nivel lector de cada alumno tiene relación con las experiencias lectoras familiares.**

- **El nivel de exigencia con respecto a la lectura en la familia se relaciona con una mejor valoración en el nivel lector del niño.**

Realizaremos un análisis de los resultados obtenidos, para comprobar el nivel de confirmación de las afirmaciones anteriores.

Se aportan gráficos donde aparecen confrontadas las puntuaciones del pre-test y del pos-test.

8.2. RESULTADOS

Los resultados cuantitativos (en medias) obtenidos en la aplicación previa del cuestionario (pre-test) figuran en la tabla que a continuación se ofrece:

	ALUMNOS	PADRES	PROFESORES	MEDIA
I	3'25	2'83	3'06	3'04
II	3'09	2'80	2'96	2'95
III	3'02	2'96	3'13	3'03
IV	2'95	2'90	3'47	3'10
V	2'81	3'05	2'81	2'89
VI	3'56	3'04	3'12	3'24
TOTAL	3'11	2'93	3'09	3'04

Los ámbitos de valoración del cuestionario son:

- I. Fluidez y decodificación
- II. Comprensión
- III. La lectura como práctica en el ocio y el modelado familiar y escolar
- IV. El nivel de relación entre Escuela y Familia
- V. Nivel de exigencia con respecto a la lectura y el estudio
- VI. Percepción de sí mismo como lector y del proceso de enseñanza

Los resultados cuantitativos (en medias) obtenidos en la aplicación posterior del cuestionario (pos-test) figuran en la tabla que a continuación se ofrece:

	ALUMNOS	PADRES	PROFESORES	MEDIAS
I	3'26	2'89	3'05	3'06
II	3'10	2'93	2'97	3'00
III	3'23	3'17	3'45	3'28
IV	2'98	2'94	3'50	3'14
V	3'09	3'37	3'08	3'18
VI	3'55	3'08	3'15	3'26
TOTAL	3'20	3'06	3'20	3'15

- I. Fluidez y decodificación
- II. Comprensión
- III. La lectura como práctica en el ocio y el modelado familiar y escolar
- IV. El nivel de relación entre Escuela y Familia
- V. Nivel de exigencia con respecto a la lectura y el estudio
- VI. Percepción de sí mismo como lector y del proceso de enseñanza

8.3. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

En una primera valoración de carácter global y relacionando estos datos con los obtenidos en la aplicación que se realizó con el mismo cuestionario, y en un momento previo a la confección del Programa de Lectura para Padres (ver tabla del apartado 6.2.), los alumnos del nivel 6º del colegio donde se iba a aplicar el Programa de Lectura valoraban más alto los diversos aspectos del cuestionario. Esta situación nos hizo presuponer, como luego se comprobó, que los avances achacables a la aplicación del Programa no serían espectaculares.

Centrándonos ahora en la comparación de los resultados del pre-test con el pos-test podremos ir configurando algunas conclusiones.

Como puede observarse en el gráfico 8.1. la valoración media total sube. La subida porcentual es de un 3'61%, dato que tiene un doble valor:

- Nos indica que de manera efectiva la aplicación del Programa de Lectura ha tenido una incidencia positiva, lo que refuerza la adecuación de su utilización.

- Ese dato medio porcentual nos permitirá deducir que aquellos aspectos que estén significativamente por encima de esa media, son aquellos en los que más incidencia tiene el Programa (y lo contrario), lo que a su vez nos permitirá confirmar o rechazar nuestras hipótesis de partida.

Observando el mismo gráfico podemos comprobar que la valoración que más sube es la de los padres (un 4'43%), destinatarios principales del programa, en su papel de mediadores. A continuación se sitúa la valoración de los profesores (3'55%) y la de los alumnos (2'89%).

Esto hace pensar que el nivel lector de cada alumno tiene relación con las experiencias lectoras familiares.

Valoración Global

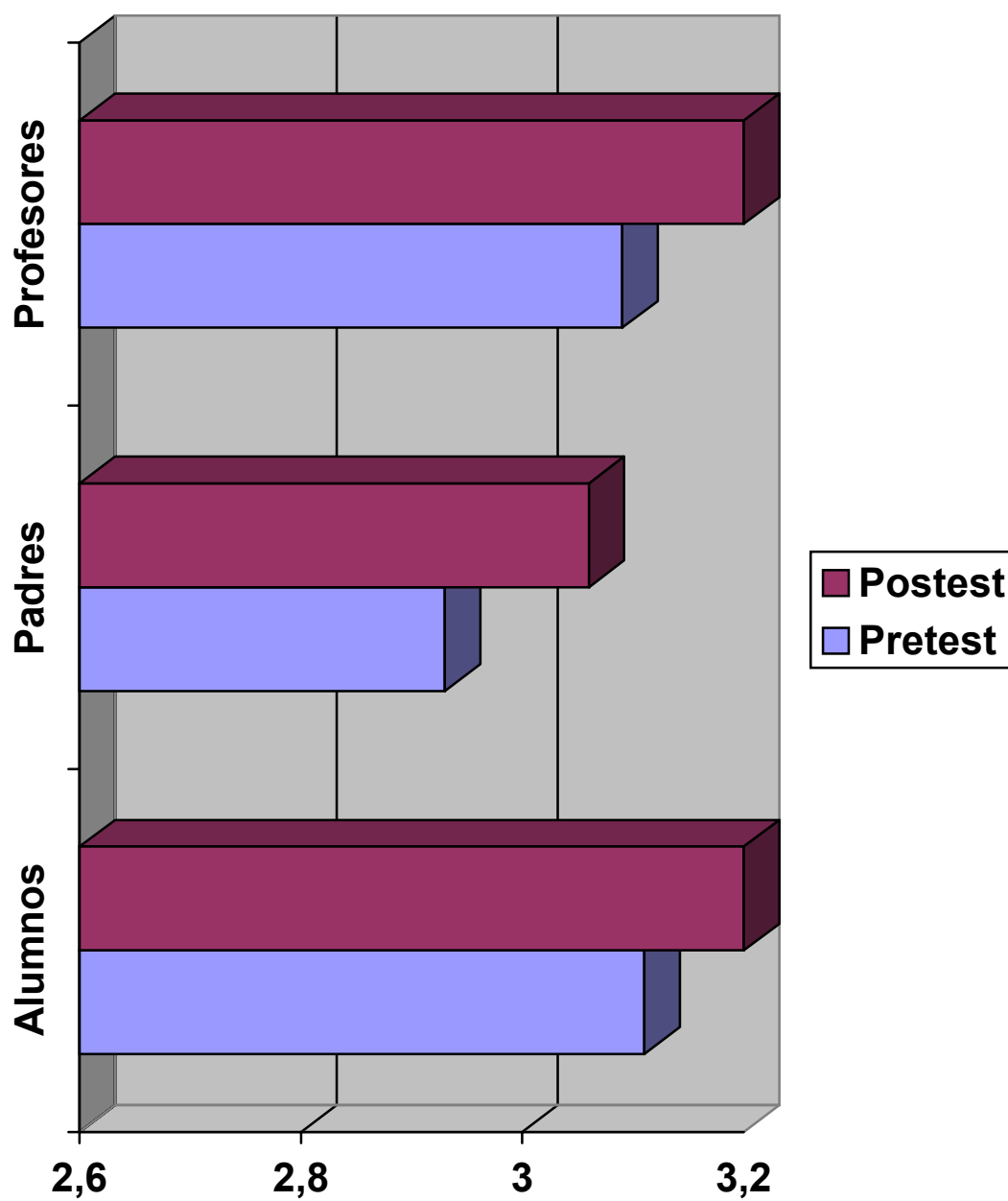
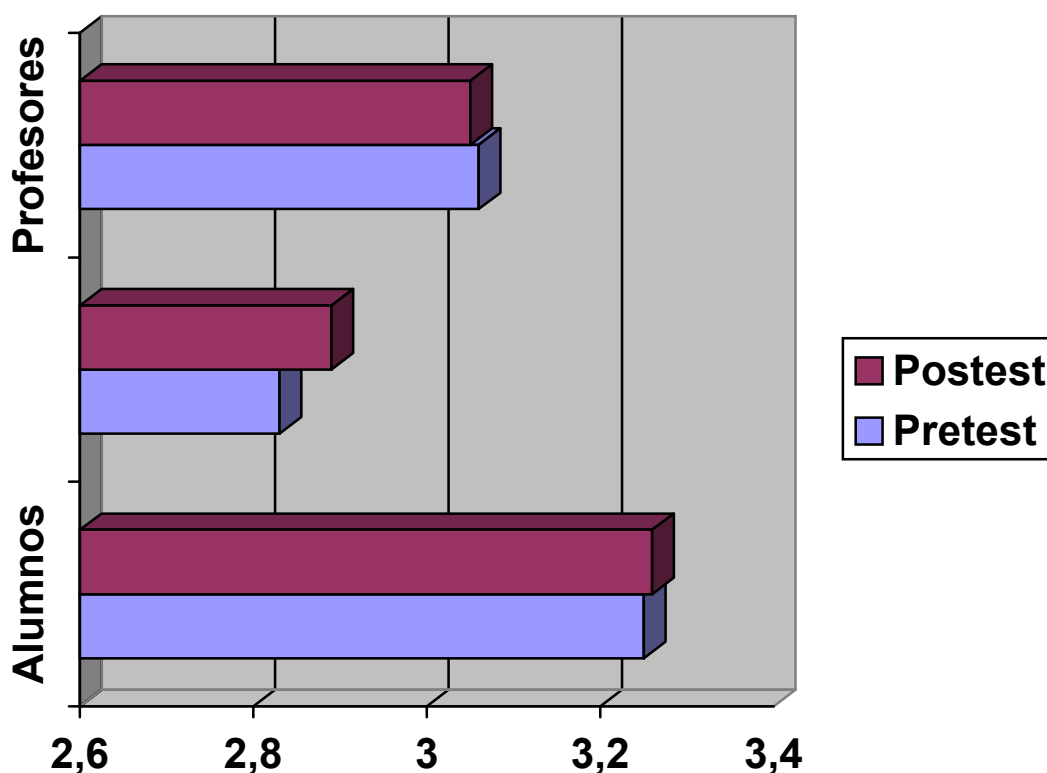


Gráfico número 8.1. Valoración Global

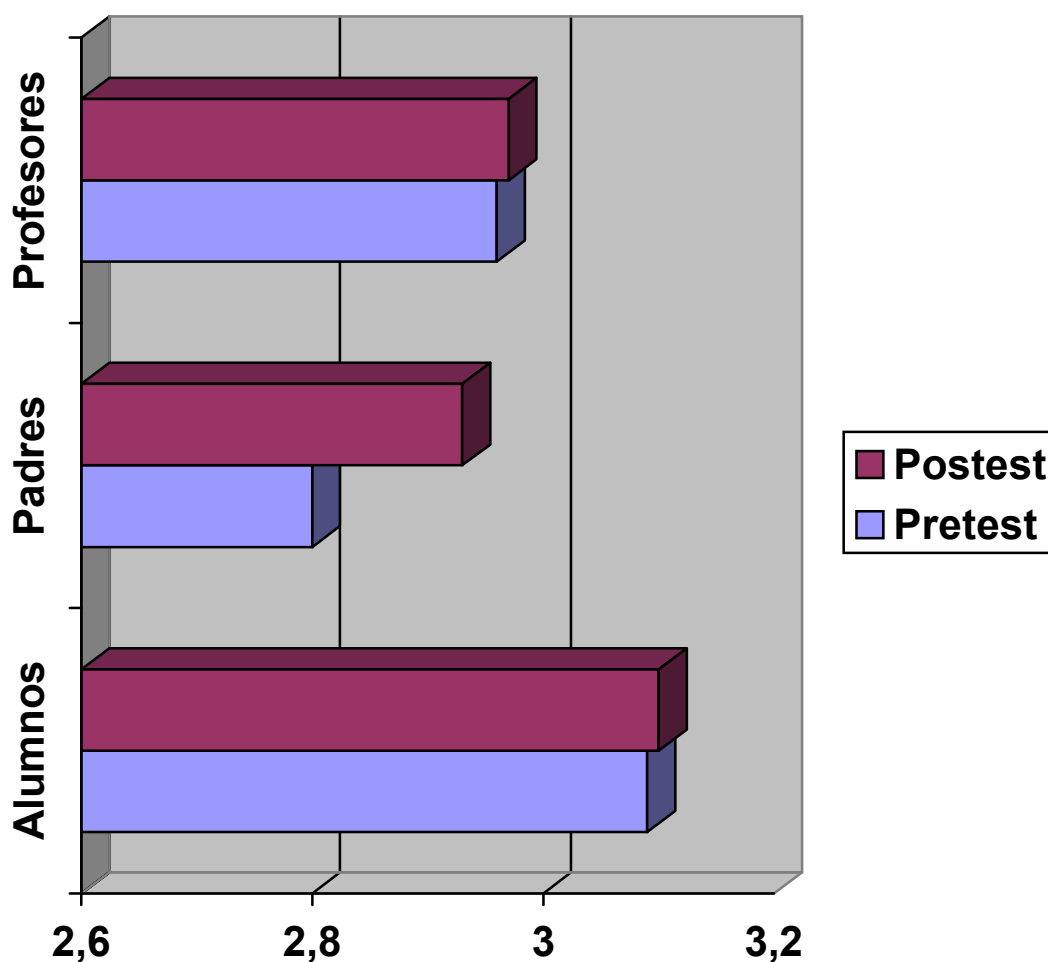
Observando los resultados del ámbito referido a la fluidez y decodificación (gráfico 8.2.), podemos observar que la valoración sube en los padres (2'12%) y alumnos (0'30%) y sin embargo baja ligeramente en el caso de los profesores (-0'3%). Estos datos nos deben hacer pensar que una buena colaboración entre padres e hijos produce mejoras en estos aspectos, probablemente fruto de las actividades compartidas de lectura, pudiendo entonces entender que el estilo de relación entre los padres y el niño influye en la eficacia lectora.

Gráfico 8.2. Fluidez y Decodificación



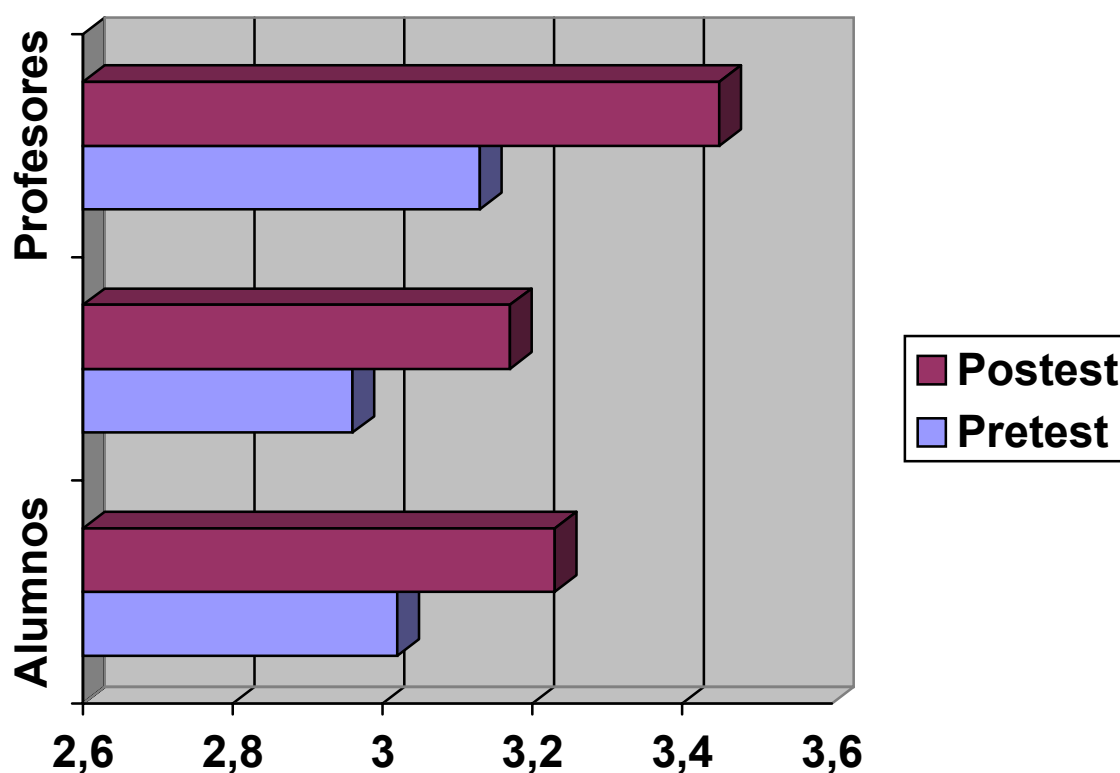
Observando los resultados que figuran en el gráfico 8.3., referidos al ámbito de la comprensión, en todos los casos aumenta la valoración, siendo superior, como en casi todos los ámbitos, la de los padres (4'64%), estando muy igualadas las de profesor (0'33%) y alumno (0'32%). Esto nos hace pensar que, ya que una mejora en la comprensión supone un progreso en la eficacia lectora, podemos afirmar que una buena colaboración padres y escuela mejora la eficacia en la lectura.

Gráfico 8.3. Comprensión



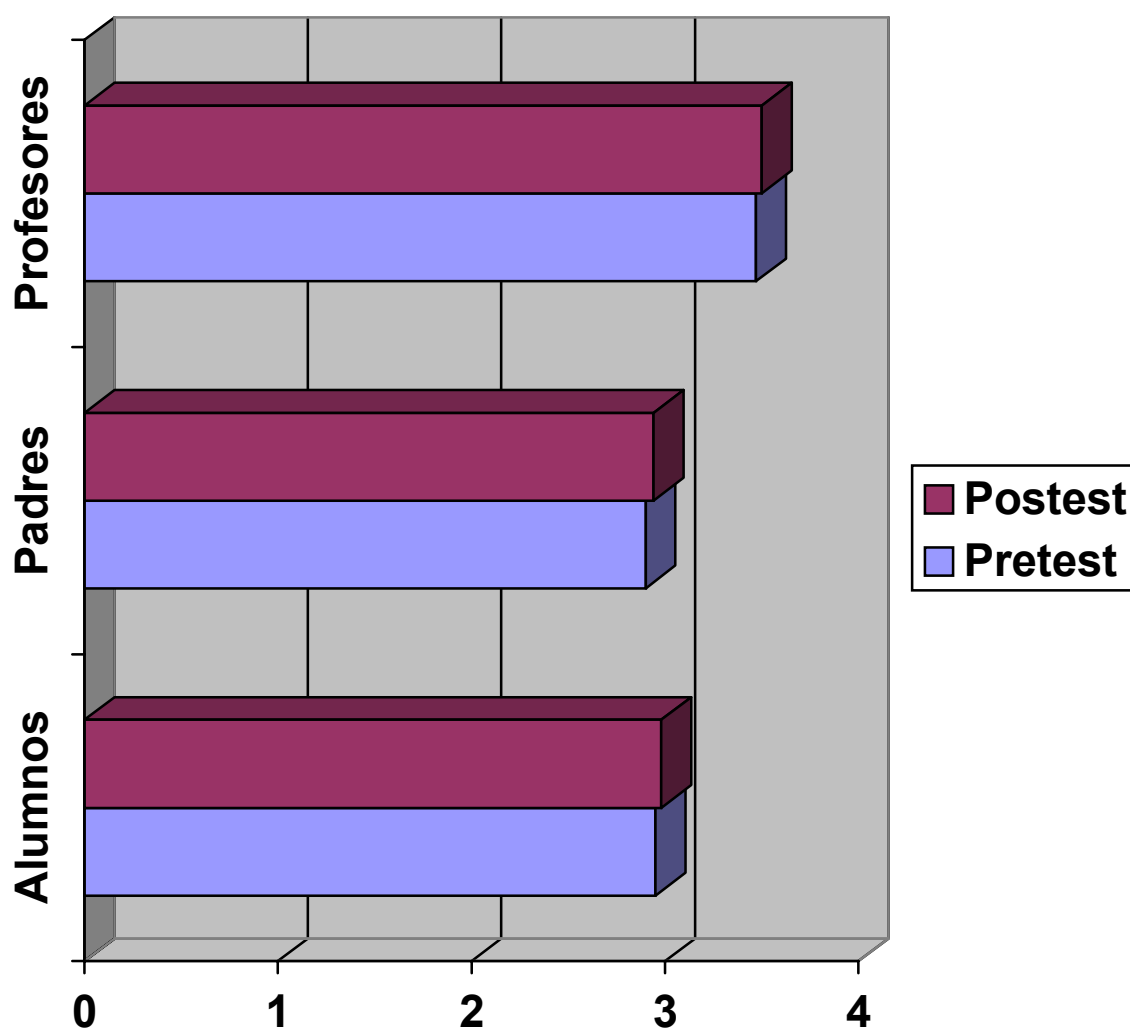
En el gráfico 8.4., podemos observar los resultados referidos al ámbito de la lectura en el ocio y modelado familiar. Curiosamente, en este ámbito las valoraciones suben significativamente por encima de la media total, siendo de 10'22% en el caso de los profesores, 7'09% los padres y 6'95% los alumnos. Tenemos pues que pensar que el efecto de la aplicación del Programa tiene una especial incidencia en los hábitos de utilización del ocio familiar y en las acciones de modelado familiar. Esto nos indica que este aspecto es muy favorecido por la aplicación del Programa y permite que otros aspectos muy directamente relacionados con la eficacia lectora mejoren, como hemos podido observar.

Gráfico 8.4. La lectura en el ocio y modelado familiar



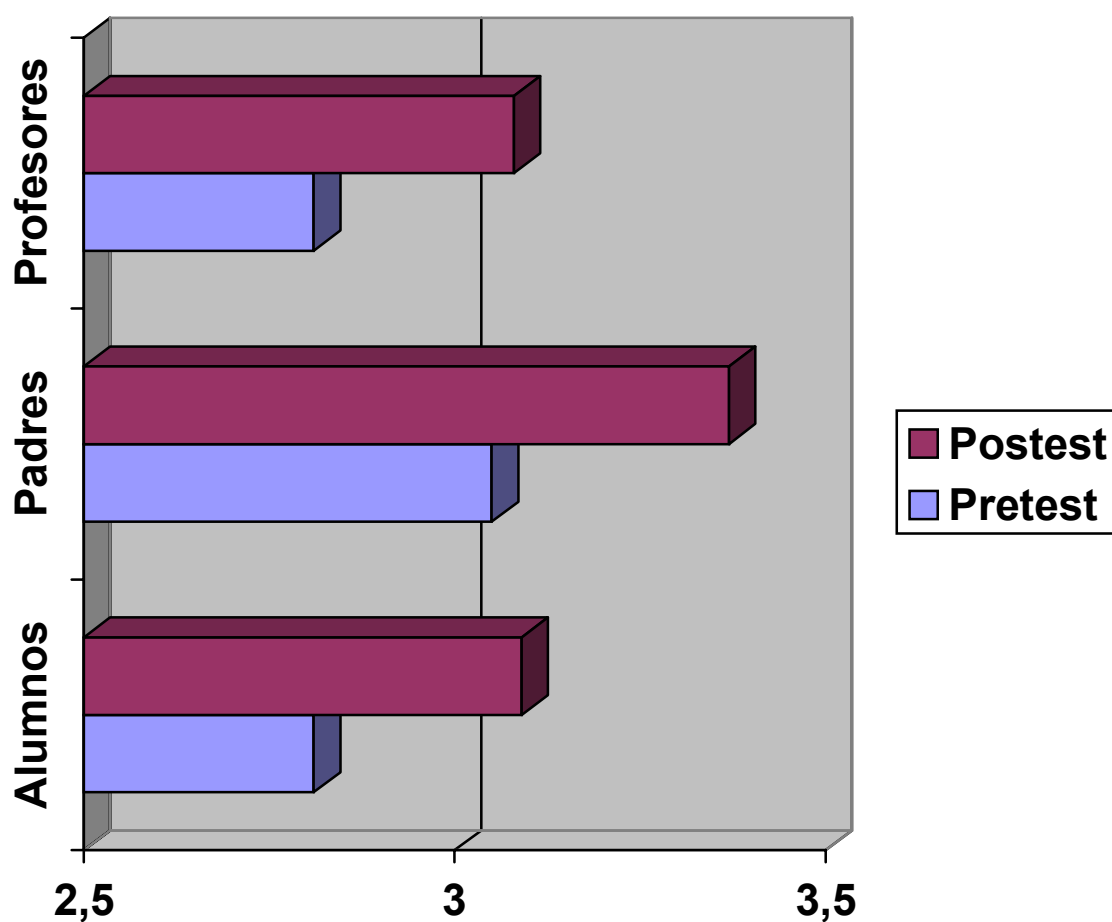
El gráfico 8.5. recoge los resultados obtenidos en el ámbito del nivel de relación familia y escuela. Tanto padres, como alumnos y profesores, observan ligeros progresos en este aspecto: 1'37%, 1% y 0'86% respectivamente. Hemos de pensar que, previo a la aplicación del programa en el centro, existía un buen nivel de relación familia-escuela, y por ello las interacciones provocadas por el Programa no se han vivido como una gran novedad.

Gráfico 8.5. Relación familia y escuela



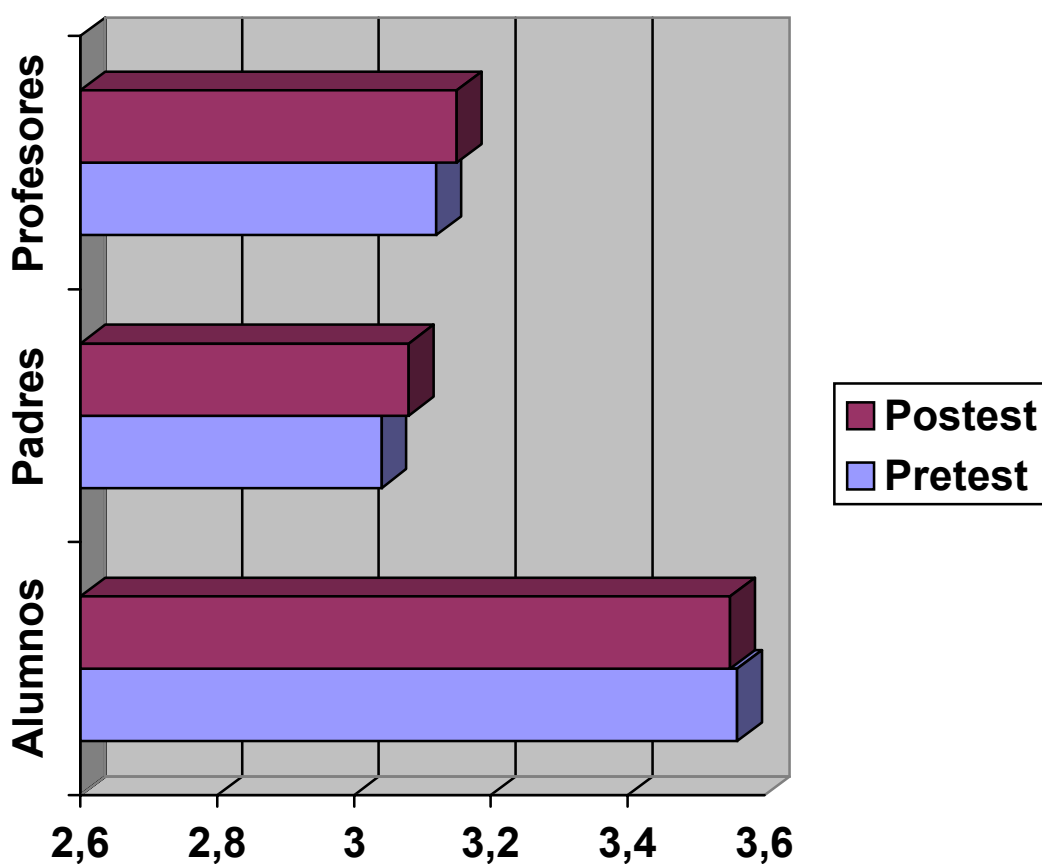
Los resultados del ámbito referido al nivel de exigencia con respecto a la lectura y al estudio (gráfico 8.6.), nos indican unos aumentos significativos en las valoraciones, tanto por parte de los padres (10'49%), como de alumnos (9'96%) y profesores (9'60%). Este importante acuerdo en la subida significativa de la valoración, nos permite afirmar que el nivel de exigencia con respecto a la lectura en la familia da una mejor valoración en el nivel lector del niño, de la misma manera que el nivel lector del alumno tiene íntima relación con las experiencias lectoras familiares.

Gráfico 8.6. nivel de exigencia



No se observan aumentos significativos en el ámbito referido a la percepción de sí mismo como lector (gráfico 8.7.), siendo incluso inferior en la valoración que hacen los propios alumnos (-0'2%), con escasa subida por parte de la valoración de padres (1'31%) y profesores (0'96%). El hecho de ser el curso terminal de la Educación Primaria y estar ante una muestra de alumnos con un buen nivel lector, hacía esperar que no se apreciaran avances significativos en las percepciones como buenos lectores, siendo sin embargo más apreciadas las mejoras observadas en los hábitos y en los niveles de exigencia y participación familiar.

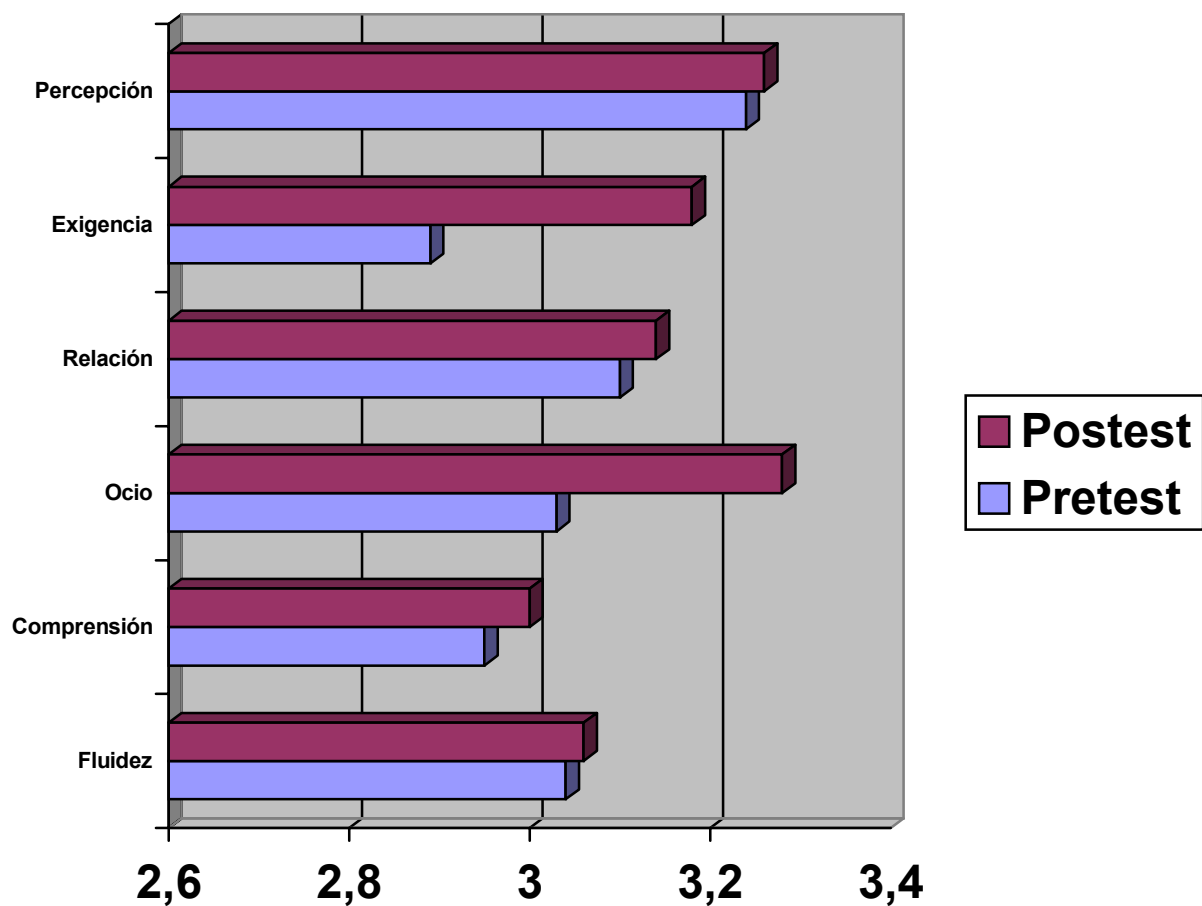
Gráfico 8.7. Percepción de sí mismo como lector



En el gráfico 8.8., puede observarse con claridad la significatividad de los aumentos en las valoraciones realizadas con respecto a dos ámbitos en concreto:

- La lectura en el ocio y modelado familiar
- Nivel de exigencia con respecto a lectura y estudio

Gráfico 8.8. Comparativa Global por ámbitos



Estos resultados, asociados al resto, son los que principalmente nos permiten afirmar la especial importancia que tienen, para el desarrollo de la eficacia lectora, aspectos como el de una adecuada colaboración entre la escuela y las familias, el estilo de relación que los padres establezcan con sus hijos y el nivel de exigencia con respecto a la lectura en la familia.

Con respecto a las valoraciones realizadas por los profesores, se observa claramente en el gráfico 8.9., que los ámbitos referidos a la lectura de ocio y el modelado familiar y el nivel de exigencia con respecto a la lectura y el estudio son los que han experimentado un avance significativo, al igual que ha ocurrido en las valoraciones realizadas por alumnos (gráfico 8.10.) y padres (gráfico 8.11.), confirmando todo lo que hasta ahora veníamos analizando.

Gráfico 8.9. Valoración por ámbitos del profesorado

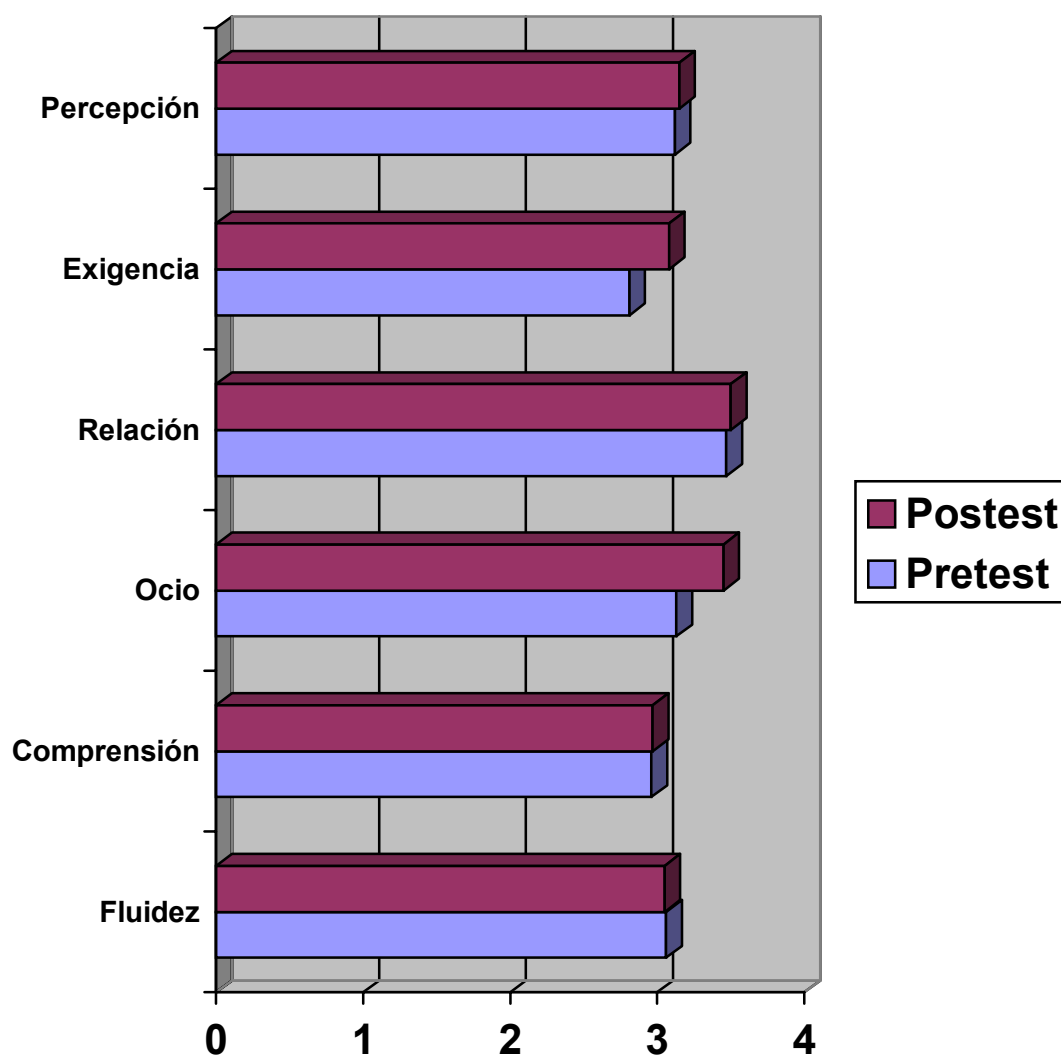
Valoración por ámbitos (profesor)

Gráfico 8.10. Valoración por ámbitos del alumno

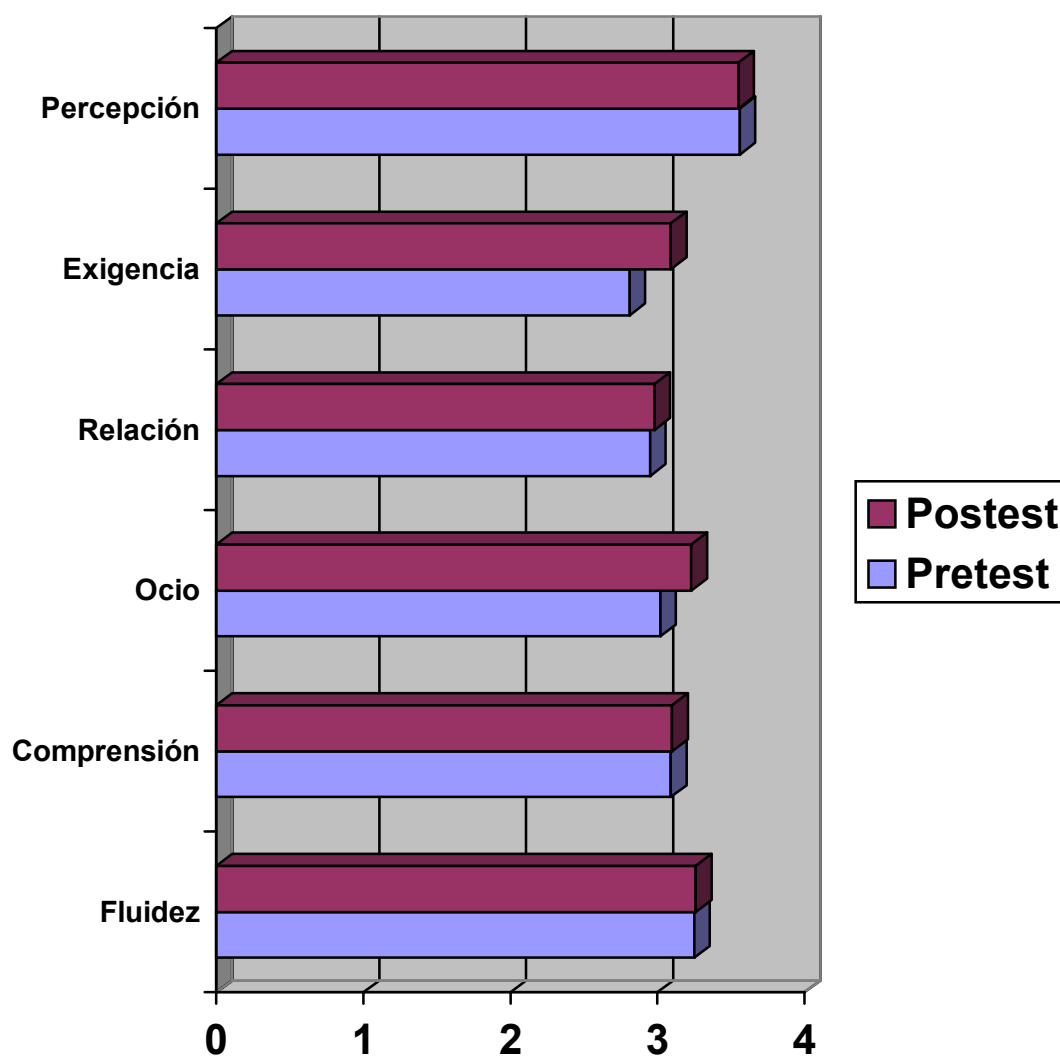
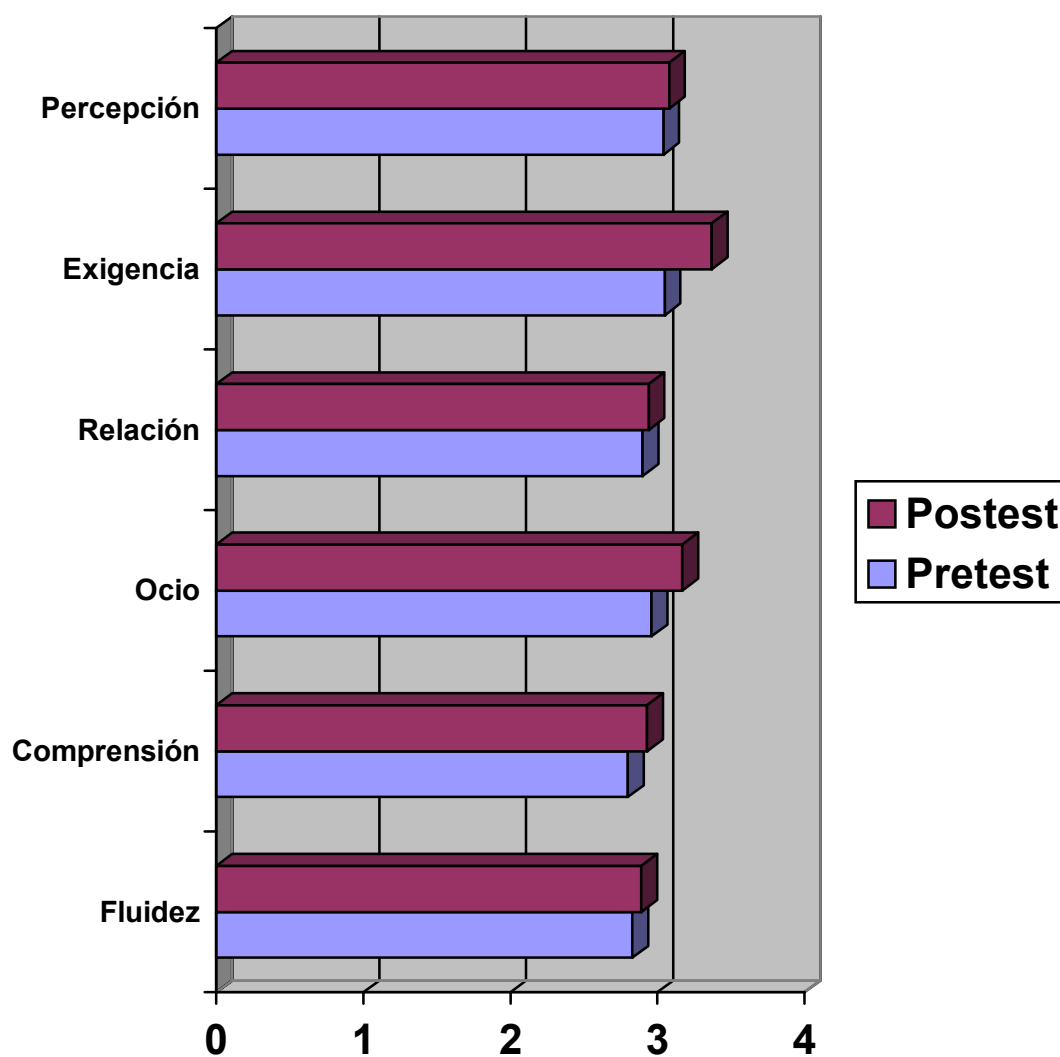
Valoración por ámbitos (alumno)

Gráfico 8.11. Valoración por ámbitos de los padres

Valoración por ámbitos (padres)

El cuestionario incorporaba una valoración cualitativa de la percepción que se tenía del alumno como lector, pudiendo optar por cuatro opciones:

- ◆ Excelente
- ◆ Bueno
- ◆ Inseguro
- ◆ Fracaso

Del análisis de estos resultados deberíamos esperar una confirmación del resto de los resultados observados.

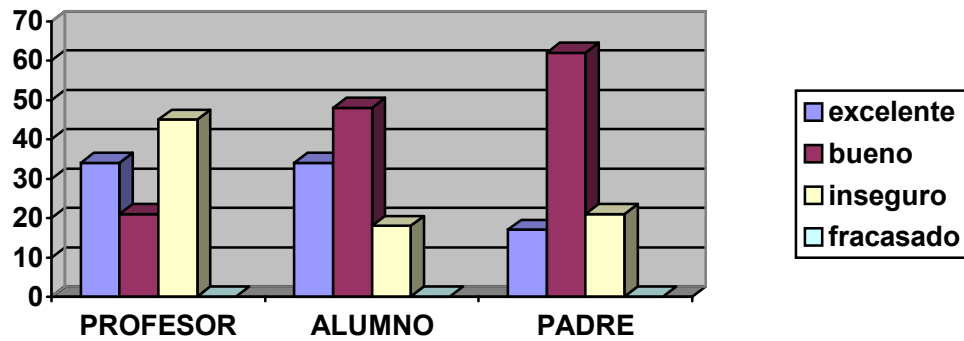
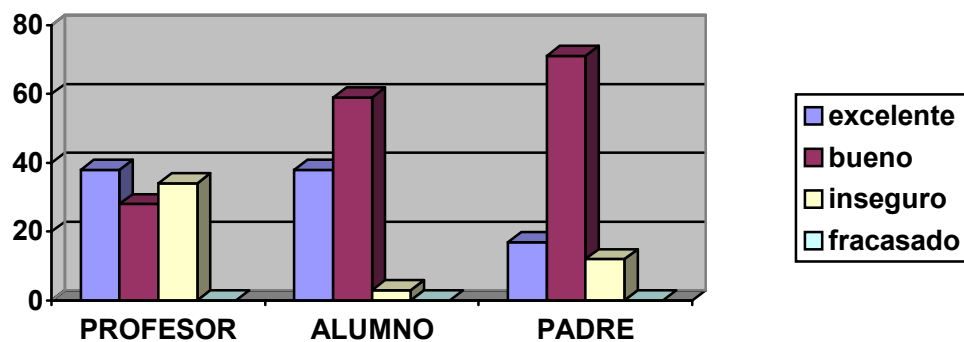
A continuación se aporta la tabla de resultados, incorporando los correspondientes al pre-test y al pos-test, para poder observar las diferencias, y el gráfico 8.12., recoge los datos de forma más expresiva.

	PROFESORES		ALUMNOS		PADRES	
	PRE-TEST	POS-TEST	PRE-TEST	POS-TEST	PRE-TEST	POS-TEST
EXCELENTE 28%/31%	34%	38%	34%	38%	17%	17%
BUENO 44%/53%	21%	28%	48%	59%	62%	71%
INSEGURO 28%/16%	45%	34%	18%	3%	21%	12%
FRACASADO 0%/0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%

Los resultados son concluyentes:

- ◆ Las valoraciones de nivel excelente aumentan un 3%
- ◆ Las valoraciones del nivel bueno aumentan un 9%
- ◆ Las valoraciones del nivel inseguro bajan un 12%
- ◆ Los profesores consideran que hay un 4% más de alumnos de nivel excelente, un 7% más de nivel bueno y un 11% menos de inseguros.
- ◆ Los alumnos perciben la situación de forma similar: un 4% más de excelentes, 11% más de buenos y 15% menos de inseguros.
- ◆ Los padres no aprecian aumento de alumnos de nivel excelente, pero consideran que hay un 9% más de nivel bueno y el mismo porcentaje menos de inseguros.

Estos resultados confirman las impresiones que ya hemos venido recogiendo de la estrecha relación que existe entre las acciones compartidas de lectura y la mejora de los niveles y hábitos lectores.

Gráfico 8.12. valoraciones pre-test**valoraciones pos-test**

8.4. SÍNTESIS

Los resultados obtenidos nos indican que existen algunas diferencias significativas entre las valoraciones que padres, profesores y alumnos realizan antes de la aplicación del Programa de Lectura para Padres (PROLEPA) y la efectuada después. Estas diferencias nos confirman las sospechas iniciales, motivo principal del presente trabajo:

- Una buena colaboración, en forma de lectura compartida, entre los padres y la escuela mejora la eficacia general en la lectura.
- El estilo con que interaccionan y se relacionan entre sí los padres y el niño influye de manera relevante en la eficacia lectora.
- El nivel lector de los alumnos tiene relación estrecha con las experiencias lectoras familiares, sobre todo cuando son de colaboración y participación mutua.
- El nivel de exigencia con respecto a la lectura que se da en la familia, se relaciona con un aumento de la valoración del nivel lector del niño.

CAPÍTULO 9.- SÍNTESIS FINAL**SOBRE LA LECTURA EN EL AULA**

En los últimos tiempos, hemos podido observar cómo los distintos medios de comunicación nos han ido ofreciendo información relativa al escaso hábito lector del ciudadano medio y de nuestros escolares.

Los Centros Educativos, las Administraciones Públicas, Asociaciones, Bibliotecas y diversas Instituciones se han venido preocupando de contrarrestar esta situación con multitud de actividades de todo tipo: ferias del libro, contactos con autores e ilustradores, sesiones de cuentacuentos, la hora del cuento, charlas a familias, etc.

Pienso que las actividades que más incidencia tienen en el desarrollo de un hábito lector perdurable son aquellas que se realizan en y desde el núcleo familiar. En el presente trabajo me he centrado específicamente en la lectura compartida entre padres e hijos, tratando de comprobar que:

- **Una buena colaboración, en forma de lectura compartida, entre los padres y la escuela mejora la eficacia general en la lectura.**
- **El estilo con que interaccionan y se relacionan entre sí los padres y el niño influye de manera relevante en la eficacia lectora.**
- **El nivel lector de los alumnos tiene relación estrecha con las experiencias lectoras familiares, sobre todo cuando son de colaboración y participación mutua.**

- **El nivel de exigencia con respecto a la lectura que se da en la familia, se relaciona con un aumento de la valoración del nivel lector del niño.**

Para comprobar estas hipótesis iniciales he realizado en primer lugar una revisión teórica de la situación actual de la lectura en nuestros escolares, con un tratamiento especial a la incidencia de los contextos familiares, sin descuidar por ello el análisis del contexto escolar. He analizado multitud de experiencias relevantes que me han ayudado a confirmar mis hipótesis iniciales y a elaborar una propuesta propia que ha sido aplicada en un grupo de sexto de educación primaria de un colegio público y comprobado los resultados que me hacen ratificar las afirmaciones anteriores. En el presente apartado del trabajo resumo los datos más relevantes y significativos.

Conseguir que los alumnos aprendan a leer correctamente es uno de los objetivos más importantes que la escuela debe afrontar. Es lógico que sea así, ya que la adquisición de la lectura es imprescindible para desenvolverse con autonomía en las sociedades letradas. Es fácil comprobar cómo las personas que no han sido alfabetizadas suelen encontrarse en situaciones de desventaja profunda.

Podría pensarse que hoy día que se disfruta de un sistema educativo universal y accesible a todos los ciudadanos (al menos entre los 6 y 16 años) no cabe hablar de situaciones de analfabetismo masivo, como podía ocurrir algunas décadas atrás. Sin embargo, hay razones para no estar satisfechos con la actual situación, ya que hay datos que afirman que en el Estado español

más de 1.300.000 personas mayores de 15 años no saben ni leer ni escribir, lo que supone que el 4,18 % de la población adulta es analfabeta.

Además de las personas analfabetas, aún es más preocupante el fenómeno de los denominados analfabetos funcionales, que estando aparentemente capacitados para la lectura, apenas tienen posibilidades de comprender los textos leídos, lo cuál revela dificultades en los mismísimos procedimientos utilizados en la enseñanza de la lectura.

El problema de la enseñanza de la lectura en nuestros centros educativos no reside sólo en el nivel del método que la debe asegurar, sino también en la conceptualización misma de lo que es la lectura, de cómo la valoran los equipos de profesores, del papel que ocupa en el Proyecto Curricular de Centro, de los medios que se habilitan para favorecerla y reforzarla y, por supuesto, de las propuestas metodológicas que se adoptan para enseñarla.

En general, la secuencia de enseñanza de la lectura más utilizada consiste en lo siguiente:

- La lectura en voz alta de un texto por parte de los alumnos -cada uno un fragmento- mientras los demás “siguen” en su propio libro;
- Si en su transcurso el lector comete algún error, éste suele ser corregido directamente por el maestro o a sus requerimientos, por otro alumno.
- Tras la lectura, tiene lugar una serie de preguntas relativas al contenido del texto, formuladas por el profesor.
- A continuación suele realizarse una ficha de trabajo más o menos relacionada con el texto leído y que puede dedicarse a aspectos de

morfosintaxis, ortografía, vocabulario, y eventualmente, a la comprensión de la lectura.

Cuando los niños pueden, con el apoyo de sus maestros, enfrentarse a textos adecuados, la secuencia antes descrita se da con relativa frecuencia. El trabajo lector suele entonces restringirse a leer el texto y, a continuación, leer algunas preguntas sobre él, en general relativas a detalles o a aspectos concretos. Esta actividad de pregunta-respuesta está categorizada por las guías, manuales y los mismos profesores, como una actividad de comprensión lectora.

La documentación analizada me indica que las actividades dirigidas a potenciar estrategias específicas de comprensión -autocuestionar, establecer objetivos de lectura, establecer inferencias, resumir, sintetizar, etc.- son muy poco frecuentes. De la misma manera me indica también que una estrategia de evaluación, como es la respuesta a preguntas sobre el texto leído, tiende a suplantar la enseñanza de las habilidades de comprensión lectora.

Por todo ello me permito proponer que las actuaciones de animación a la lectura y de lectura compartida, deben contemplar el importante aspecto de la comprensión, fin último del acto lector.

Del Segundo Ciclo de la Educación Primaria en adelante, la lectura parece seguir dos caminos dentro de la escuela:

- Uno tiene como objetivo principal que los niños y jóvenes mejoren sus habilidades lectoras y, poco a poco, se familiaricen con la literatura y adquieran un hábito perdurable de lectura;

- Mediante el otro, se entiende que los alumnos deben servirse de la lectura para acceder a nuevos contenidos de aprendizaje en cada una de las áreas que conforman el currículum escolar.

Hay un acuerdo general en afirmar que el hecho de que los padres lean a sus hijos relatos, cuentos e historias, compartan momentos de lectura con ellos y conversen posteriormente en torno a lo leído tiene una influencia decisiva en el posterior desenvolvimiento de aquéllos con la lectura.

El niño puede asistir desde muy temprana edad al modelo de un experto leyendo (su padre o madre, un hermano, etc.), y puede participar de muy distintas maneras en la tarea de la lectura:

- Mirando las ilustraciones
- Relacionándolas con lo que se le lee
- Planteando y respondiendo preguntas.
- Etc.

Así se va construyendo de una manera progresiva la idea de que lo escrito dice cosas, y que puede ser divertido y agradable conocerlas, es decir, *empezar a saber leer*.

La lectura es un largo proceso de aprendizaje que contiene varios niveles:

- ◆ Nivel representativo: adquisición de habilidades de decodificación. La lectura es una traslación de lo escrito al código fonológico.
- ◆ Nivel funcional: habilidades lectoras diversas en función de las diferentes situaciones y distintos contextos.
- ◆ Nivel informativo: importancia del texto como transmisor de conocimientos.

- ◆ Nivel epistémico: el lenguaje escrito como una forma de pensamiento.

El objetivo prioritario debe ser el de conseguir lectores competentes y éstos deben caracterizarse por:

- ◆ Tener una buena coordinación entre los procesos de orden superior (los intervinientes en la comprensión) con los de orden inferior (los que participan en la decodificación). Los buenos lectores reconocen automáticamente muchas palabras, y decodifican aquellos términos desconocidos que se van encontrando.
- ◆ Ir abstrayendo la esencia del texto conforme van leyendo, reteniendo las ideas principales, sacrificando los pequeños detalles. Para ello, los lectores eficientes ponen en marcha mecanismos que utilizan los conocimientos previos, lo que hace que conforme la lectura va avanzando van realizando deducciones del sentido general del texto.
- ◆ Tener una actitud activa de comprensión, poniendo en marcha estrategias de procesamiento consciente del texto, a pesar de que una buena parte del mismo se comprende de manera casi automática. Esta actitud de estar activo, debe extenderse en todos los momentos del proceso de lectura:
 - Antes de la lectura: hojear el texto, hacer previsiones del contenido, etc.
 - Durante la lectura: comprobando las predicciones hechas, elaborando imágenes mentales, extrayendo las ideas principales, etc.

- Después de la lectura: elaborando resúmenes, decidiendo cuáles son las ideas que tienen mayor valor posterior, etc.
- ◆ Ir evaluando el texto al mismo tiempo que lo van interpretando.
- ◆ Ser eficientes en los procesos de interpretación que descienden hasta el nivel de letra (decodificación) y ser eficientes en los procesos de comprensión.
- ◆ Tener un buen nivel de percepción de los aspectos contextuales del texto, de los indicios de significado, para saber cuando tiene que retroceder, volver a releer la palabra y de acuerdo con las pistas del contexto, obtener el significado correcto de aquellas que tienen más de uno como las polisémicas.

Hoy por hoy, la importancia de la animación lectora en los centros educativos nadie la pone en duda. Estoy completamente de acuerdo en su necesidad, en su relevancia y en la validez pedagógica de su aplicación; sabemos que con ella se consigue generar en el alumno un sentimiento favorable hacia el acto lector.

Hay dos elementos que deben constituirse en objetivos irrenunciables para la actividad escolar de animación lectora, que son:

- La capacitación (seguridad)
- El deleite (evasión).

Muy importante es el desarrollo de la motivación de los niños y las niñas ante las actividades lectoras, para que realmente pueda conseguirse el objetivo de convertir la lectura en una fuente de placer.

Ya desde el comienzo de la actividad escolar, cuando el niño se encuentra en Educación Infantil ha de ser objeto de nuestro interés y preocupación para facilitar, reforzar y potenciar:

- Su acceso a la lectura
- La recreación imaginativa
- El paseo creativo por el texto
- La vivencia de narraciones.

Una cuestión importante en los niveles inferiores de educación (fundamentalmente la etapa infantil) es la necesaria coordinación que tiene que existir con la familia, con el objetivo de dirigir toda la acción escolar y familiar en una misma dirección. Este aspecto cobra especial importancia en las actividades de animación lectora.

Los aspectos que deben tenerse en cuenta en los procesos de enseñanza y aprendizaje en Educación Infantil (y por ello en las actividades de animación lectora) son los siguientes:

- El tipo de actividad, puesto que de forma progresiva el/la niño/a es capaz de transformarla en independiente y autónoma. Ello supone que pueda ampliarse el abanico de actividades, así como la utilización de herramientas de trabajo y de materiales. Conforme el niño vaya interesándose por los materiales escritos e ilustrados, se le podrá ir ofreciendo un mayor nivel de participación en su lectura y observación.
- La duración de la actividad, ya que el/la niño/a dispone de una capacidad limitada de concentración, que irá aumentando

lentamente. Por ello es preferible comenzar con pequeños libros de imágenes y progresivamente ir aumentando el tiempo de observación o lectura. Lo mismo ocurre con la lectura de cuentos: desde el momento que el niño o la niña dejan de atender la narración debe suspenderse la actividad, ya que continuar puede provocar descenso de motivación hacia la actividad.

- La forma de realizar las actividades, que deben alternar el trabajo individual con el trabajo colectivo, siendo ambos igualmente necesarios para conseguir objetivos diversos. Tan importante es que el niño manipule libros como que comparta la lectura o la observación con otros.
- La motivación, considerada como uno de los principios básicos en el proceso educativo de los niños. Debe evitarse la asociación de la actividad lectora con la percepción de la misma como algo aburrido y pesado.
- El método en que se organiza el aprendizaje. Si partimos de que el pensamiento de los/as niños/as es sincrético, es decir, primero perciben el objeto globalmente, para después analizar cada parte, será necesario plantearse una metodología global de trabajo. Esta metodología permite organizar actividades escolares a partir de temas que son de su interés. Las primeras actividades de animación lectora serán la escucha de pequeñas narraciones y la observación de imágenes.
- El educador, elemento decisivo en el proceso educativo de los niños. La adecuada preparación inicial y formación permanente del

profesorado en todos los aspectos relacionados con la animación lectora resulta de vital importancia.

Con respecto a la Educación Primaria debemos estar de acuerdo en que es un período importantísimo y decisivo para el desarrollo lector del niño.

En la etapa de Educación Primaria habrá que marcarse como objetivo prioritario la independización del alumno como lector, debiendo buscar:

- El desarrollo máximo de sus habilidades lectoras.
- El desarrollo de la autonomía.
- La sensibilización por el desarrollo de la imaginación recreativa.
- Desarrollo de la relación interpersonal a través de la lectura compartida.

Cuando la organización de actividades de animación lectora (como la lectura compartida), se dirige principalmente a los padres, debemos perseguir como objetivos básicos los siguientes:

- Sensibilizarles con la problemática relativa a la lectura.
- Conseguir un compromiso cotidiano en el estímulo de sus hijos.
- Formarles como agentes mediadores.

La estructura escolar ofrece múltiples posibilidades para organizar en su seno actividades con un cierto carácter especial, que estimulen la valoración y el uso del libro por parte del alumnado. Sesiones específicas de animación lectora, cuenta cuentos, Semanas Monográficas y temáticas, la hora del cuento, concursos, contactos con autores, etc.

En la organización de las actividades de animación a la lectura se han de tener muy presentes los dos elementos que van a desempeñar un importante papel:

- El profesorado
- La familia.

En cualquier actividad de animación lectora se debe sensibilizar al profesorado y a la familia, haciéndolos cómplices en la tarea a realizar y partícipes de unos mismos objetivos.

SOBRE LA LECTURA COMPARTIDA

Dentro de las actividades de animación a la lectura, entiendo como más útil la lectura compartida, entendida como *una situación estable de interacción que el adulto y el niño realizan en común alrededor de ilustraciones o textos escritos adaptados a las características del niño, con el objetivo de desarrollar el vocabulario, los conceptos, la comprensión y el goce del acto lector.*

La secuencia de acciones que conlleva la lectura compartida sería la siguiente:

- El niño selecciona la lectura que desea realizar, entre aquellas que se le ofrecen de acuerdo con su nivel.
- El adulto (padre, madre, profesor, hermano, etc.) comentan brevemente el contenido y carácter de la lectura que van a realizar.
- Juntos leen el texto en voz alta, al ritmo de las posibilidades del niño.

- Si se produce una lectura correcta se le ofrecen elogios. Si por el contrario el niño produce un error o deja de leer durante 5 segundos aproximadamente se utiliza el siguiente proceso de corrección:
 - el adulto dice correctamente la palabra
 - el niño repite correctamente la palabra
 - adulto y niño continúan leyendo juntos
- El niño le indica al adulto con una seña no verbal que desea continuar solo la lectura.
- El adulto elogia al niño por mostrar su deseo de seguir solo y le pide que continúe leyendo, quedándose en silencio.
- El niño lee en voz alta y solo. Si aparecen errores se utiliza el proceso de corrección (igual que el anterior) y ambos retoman la lectura juntos, repitiéndose el proceso.
- Se produce lectura adecuada, incluso de palabras difíciles ó el tiempo de lectura adecuada aumenta progresivamente ó el propio niño se autocorriges sus propios errores.
- Se ofrecen elogios.

A la hora de entrenar a los padres en los procesos de lectura compartida, la forma más económica es, posiblemente, la de formarles en una reunión conjunta con los niños. Las acciones que pueden realizarse son diversas:

- Se pueden visionar vídeos
- Realizar dramatizaciones con modelos de cómo actuar y cómo no hacerlo.

- Los padres y los niños practican la técnica y reciben el “feedback” y las enseñanzas individuales que convengan por parte del maestro.

La hora y el día de las reuniones ha de fijarse para que pueda asistir a ellas la mayor parte de padres, puesto que el hecho de que no siempre resulten buenos modelos de lectura en el hogar puede tener importantes consecuencias para los hijos.

Hoy día, gracias al espectacular desarrollo de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación es posible llegar a los padres por muy distintas vías, debiendo aprovechar todas aquellas que estén a nuestro alcance.

- Radio
- Televisión
- Correo electrónico
- Páginas web
- etc.

Las aportaciones que la lectura compartida nos ofrece hoy en día son ya indiscutibles:

- ❑ Puede utilizarse literatura interesante y adecuada a cada edad, incluso en las etapas más tempranas del programa de lectura, con niños cuyas habilidades de identificación de palabras no les habrían permitido, de otra forma, el acceso a esta literatura de calidad.
- ❑ Cada lectura de la selección de un texto permite a los profesores modelar la lectura de los niños, descargándola progresivamente de errores.

- ❑ Permite en multitud de ocasiones, gracias a la interacción adulto/niño, expansionar los conceptos y el mismo lenguaje, objetivo casi imposible si el alumno se ciñe a su nivel propio de lectura independiente.
- ❑ La familiaridad con el lenguaje y las palabras crece a medida que los niños repiten la lectura de la misma selección, aumentando de grado de manera progresiva.
- ❑ La lectura compartida es una buena herramienta de atención a la diversidad ya que las necesidades individuales de cada niño pueden ser atendidas de forma mucho más adecuada. Los niños con un nivel superior y más acelerado contraen el reto de mejorar su propio proceso de lectura de la misma manera que aquellos con un nivel más bajo y con una adquisición de habilidades más lenta.

Un programa de lectura compartida debe contar con una temporalización de tipo mensual donde el profesor responsable de lectura y los padres analicen, programen y coordinen el trabajo a realizar hasta la próxima sesión. Por tanto se tienen unos plazos temporales de preparación de la actividad y de desarrollo de la misma.

Puede ser que el alumno establezca ciertas relaciones no deseables entre la lectura y por ejemplo:

- Aprendizaje
- Aburrimiento
- Castigo
- Enfado de profesor y padres

- Imposición
- Planes perdidos
- Odio al libro de texto
- Autoestima negativa
- Etc.

Para evitar estas relaciones debemos:

- Dejar bien claro que existe una lectura divertida
- Que la lectura no siempre conlleva actividades de lápiz y papel
- Que no es necesario memorizar
- Que nos permite conocer otros lugares
- Que nos aporta historias que nos encantan
- Que nos permite conocer personajes admirables
- Etc.

La lectura compartida puede convertirse en el enganche ideal para acercar al niño al mundo del libro y dirigirle hacia su perfección en el campo lector, dotándole de una herramienta fundamental para conseguir avanzar en el currículo escolar y permitirle el mayor grado de integración social con los iguales.

Entre padres y educadores debe quedar claro que todos nuestros esfuerzos por alfabetizar al niño en la lectura no es la meta final que pretendemos, sino que **lo verdaderamente importante es comprender e interpretar el texto, de tal manera que el niño sea capaz de sentir todo aquello que el autor ha querido expresar en su escrito.**

SOBRE LA FAMILIA COMO CONTEXTO DE APRENDIZAJE

Dada la diversidad de tareas con que deben enfrentarse los padres dentro de sus familias y las actitudes que deben desarrollar para poder desempeñar bien su papel en la crianza de los hijos, será importante identificar las áreas en las que los padres deben recibir ayuda e ir tomando experiencia para su importante labor en el desarrollo integral de sus pequeños. Hay seis áreas que deberían ser prioritarias:

1. Ofrecer cuidados y protección básicos en el aspecto físico.
2. Crear una vida familiar sana.
3. Control del comportamiento intrafamiliar por parte de los padres.
4. Atención sensible a las necesidades emocionales y sociales.
5. Organización de actividades y necesidades educativas.
6. Empleo familiar de los recursos comunitarios y las escuelas.

Recogiendo diferentes investigaciones (Lacasa, P. 1997) que de algún modo han coincidido, muestran que la adquisición de patrones culturales a través de la familia se produce en estas cuatro funciones :

1. Desarrollar marcos de conocimiento: los primeros hábitos y patrones de conducta se adquieren en los primeros años en los contextos de crianza donde se desarrollan los niños. De ahí la especial importancia de incluir la lectura.
2. La adquisición de valores y formas de conducta: la adquisición del conocimiento está muy relacionada con el sistema de valores que organizan una actividad humana.

3. Papeles sociales y prácticas educativas: los valores y prácticas de crianza específicas en las que los pequeños se desarrollan también están presentes en estructuras sociales más amplias de las que ellos igualmente participan.
4. Cultura y prácticas de socialización: resulta difícil entender la construcción del conocimiento prescindiendo de las prácticas en las que ese conocimiento adquiere significado.

Los objetivos perseguidos con la lectura compartida son indudablemente difíciles, ya que el hecho de que se lee poco es algo innegable y que se demuestra leyendo las estadísticas de la Sociedad General de Autores y del Centro de Investigaciones Sociológicas, en las que se pueden apreciar datos como los siguientes:

- ✓ El 19% de las mujeres y el 14% de los hombres leen libros todos o casi todos los días.
- ✓ El 50% nunca lee un libro.
- ✓ Sólo un 20% lee los diarios (incluidos los deportivos).

Efectivamente existe una generalizada desgana de leer un libro, pero en nuestros jóvenes no existe sólo desgana sino también ineficacia. No sólo no tienen ganas de leer sino que tampoco saben hacerlo.

Por ejemplo, el INCE hizo público en el mes de abril de 2.001 los resultados de un estudio de evaluación sobre lectura y escritura, realizado a alumnos de 6º de Primaria. Los resultados más significativos que nos deben hacer pensar son los siguientes:

- ✓ Ante la pregunta ¿te gusta leer?, el 75% de los escolares asegura que lo hace con asiduidad, (35% dice que mucho y un 40% que bastante). Pero el 22% lee poco y el 3% nada.
- ✓ En el apartado correspondiente al número de libros leídos al mes, se observa que el 13% termina más de cinco, el 25% entre tres y cuatro, el 54% entre uno y dos y sólo el 8% no lee ningún libro al mes.
- ✓ Se constata que las chicas leen más libros que los chicos, ya que su media es del 2,48, mientras que sus compañeros llegan al 2,37.

El estudio del INCE también recogía la frecuencia con la que los escolares realizan fichas o trabajos escritos sobre los libros que leen. En este aspecto, los resultados arrojan que:

- ✓ El 17% de los encuestados siempre lleva a cabo estas tareas, el 37% casi siempre, igual porcentaje responde que casi nunca y sólo el 9% afirma que no hace fichas ni trabajos.

Pero, ¿hay que defender y justificar la importancia de la lectura?. Creo que su importancia es evidente en nuestra sociedad. Abogamos por la alfabetización de toda la población del mundo pero debemos reconocer que hay lugares en nuestro planeta a los cuales aún casi no ha llegado la civilización. Cuando se quiere alfabetizar a los pobladores de la selva colombiana, nos encontramos en la situación de emplear medios y recursos en enseñarles a leer y posteriormente no les llega nada que leer, en realidad “no lo necesitan” por su modo de vivir, aún sin quitarle el valor intrínseco que tiene en sí la lectura. Pero si nos referimos a nuestra sociedad, no podemos consentir que existan analfabetos, no podemos consentir que, después de un cierto número de años en la institución escolar, haya un determinado número de

niños y niñas que no sepan leer y que no le den a la lectura la importancia que debe tener en nuestro tiempo.

Todo lo que se realiza en la vida cotidiana es a base de leer: documentos, cartas, cualquier tipo de información, etc., es por escrito y no se trata sólo de descifrar signos sino de comprender la información que conlleva; no se trata sólo de leer mecánicamente sino de enterarnos de lo que nos están diciendo por escrito.

En cualquier momento, en todas las situaciones, cualquier persona debe estar capacitada para:

- ✓ Reconocer los mensajes escritos
- ✓ Interpretarlos
- ✓ Comprenderlos
- ✓ Dominar todos los aspectos de la lectura
- ✓ Disfrutar de la lectura
- ✓ Sentir la necesidad de leer bien
- ✓ Sentir el gozo y el disfrute de hacerlo
- ✓ Comprender su utilidad y su placer.

Cuando leemos, generalmente lo hacemos como trabajo, nos sentimos obligados a leer y llega a resultarnos pesado como otra obligación cualquiera, nos llega a aburrir, nos resulta una obligación académica. No deberíamos tratar la lectura en la escuela como una tarea obligatoria, para no provocar en el niño la impresión de que leer es un latoso **deber**. La lectura debería ser vivida como un placer, los profesores no deberían tanto mandar leer a sus alumnos como **conseguir que quieran leer. El objetivo es que aprendan a apreciar y amar los libros.**

De las investigaciones analizadas (Morawski, Bruhuber, Spiegel) se desprende que:

- Los factores más determinantes en la obtención de la eficiencia lectora son el hogar y los padres.
- Los padres de lectores exitosos presentan las siguientes características:
 - ◆ Quieren que sus hijos tengan éxito.
 - ◆ Muestran especial interés en la educación de sus hijos.
 - ◆ Transmiten a sus hijos amor y valoración por la lectura.
 - ◆ Quieren, disfrutan y respetan a sus hijos, y están dispuestos a gastar tiempo, dinero y esfuerzo para su desarrollo lector.
 - ◆ Se consideran como los primeros maestros del niño.
 - ◆ Los padres están al tanto de lo que está sucediendo con el desarrollo literario y escolar de sus hijos.
 - ◆ Consideran y son conscientes de que pueden crear un impacto en el desarrollo de la lectoescritura de sus hijos.
 - ◆ La familia influye de forma significativa en el perfil lector del hijo.
 - ◆ La influencia del padre es determinante como modelo de identificación frente a la lectura para los chicos, siendo los que más dificultades de lectura presentan.
 - ◆ Partiendo de la idea de que leer es como andar o hablar, es necesario tener alguien desde el primer momento a quien imitar, es decir, los padres.

Por todo ello, es necesario potenciar un cambio en las costumbres lectoras, integrándolas más en la cultura familiar, debiendo pues:

- a) Enseñar bien a leer colaborando la familia y la escuela. Llegar a una estrecha colaboración conlleva tomar opciones, tanto personales como institucionales entre las que podemos destacar:
 - ♦ opción personal por parte del profesorado traducida en iniciativas y cauces de información, formación y participación y que requiere un compromiso por la coherencia en el desarrollo de los valores educativos.
 - ♦ asumir y gestionar los posibles conflictos que puedan darse con los padres (competencias de familias y profesores), con los compañeros (decisiones de equipo); se resuelve planificando bien la colaboración y analizando las causas.
- b) Ayudar a descubrir a niños y niñas que la lectura es algo placentero, divertido y estimulante. La familia es fundamental en la construcción de esa habilidad. Cuantas más oportunidades tenga el niño de oír, ver o sentir lecturas, mayor será su sensibilidad interpretativa. Es importante despertar en él la inquietud por interpretar la realidad, lo que vive día a día. A veces el deseo de interpretar nace por el contacto con los libros. Pero se debe propiciar también en el cine, al ver un programa de televisión o al escuchar cualquier tipo de música.

- c) Crear un ambiente propicio, a nivel familiar y social. La gestión del tiempo y los espacios adquieren especial importancia. Leer requiere intimidad, aislamiento, silencio, confort, calma y tiempo. Debemos procurar a los niños las condiciones más confortables para que disfruten de la lectura y estas condiciones debemos procurárselas desde el principio. Unos padres a quienes les guste leer procurarán desde los primeros momentos que sus hijos tengan las condiciones adecuadas, las condiciones que ellos mismos tienen a la hora de disfrutar con la lectura como es un sitio determinado, el momento propicio sin prisas, con tiempo, etc.
- d) Conseguir una infraestructura (a nivel familiar) que permita el fácil y continuo acceso al mayor número posible de libros. No se trata ya de adquirir muchos libros, de que nos regalen o de que compremos cualquier título sólo por “tener” si no que implicaría una elección, una selección, en temas, en gustos, en posibilidades de lectura (en el caso de los primeros lectores), siempre encaminado a despertar el goce por la lectura o a mantenerlo, a entretener, a aficionar.
- e) Autoconvencimiento por parte de los padres del papel fundamental que desempeñan en la formación de hábitos lectores. El papel que deben desempeñar los padres en el proceso de animación e incluso formación de sus hijos como lectores tiene una especial importancia. Los padres deben tomar conciencia de la importancia de su papel en la consolidación de una actitud positiva de sus hijos hacia la lectura, invitándoles a divertirse, a disfrutar y a comunicarse con sus hijos a través de sus lecturas y cuentos favoritos, pero ¿cómo puede

convencerse a los padres? ¿cómo se les puede ayudar a formarse en este sentido? Unas cuantas líneas de actuación interesantes para contagiar el virus de la lectura, que los padres deberían seguir son:

- ◆ Crear en casa un ambiente de lectura.
- ◆ Hablar sobre libros.
- ◆ Leer los libros apropiados para su hijo.
- ◆ Buscar entre toda la oferta temas que conecten con sus aficiones.
- ◆ Convertir la tele en una aliada, no en un enemigo.
- ◆ Conocer la biblioteca pública del barrio
- ◆ Incluir en las salidas de compras una vuelta por una buena librería.
- ◆ Tratar de averiguar qué tipo de lector es su hijo y respetar sus ritmos.

SOBRE LAS EXPERIENCIAS REALIZADAS

De todas las experiencias analizadas se obtienen conclusiones muy significativas de cara a confirmar la importancia de los procesos de lectura compartida y me ofrecieron importantes ideas a la hora de elaborar mi propia propuesta. Las principales ideas que se desprenden de las experiencias descritas en el presente trabajo son las siguientes:

- ◆ Se observan cambios de actitud de numerosos niños frente a la lectura.
- ◆ Aumento en el número de libros deseados por los niños.
- ◆ Aumento considerable del nivel de comprensión de lectura.
- ◆ Reacción favorable de las familias.
- ◆ Los padres incrementan su conocimiento del lenguaje y los hijos la capacidad de leer con propiedad y seguridad en sí mismos.

- ◆ Los padres se sienten útiles.
- ◆ Incremento en todas las áreas lingüísticas, afectivas y técnicas referidas al alfabetismo en niños de preescolar.
- ◆ Aumento del interés de los niños en la lectura y en la consecución de los logros que ésta podía proporcionarles en otros aspectos.
- ◆ La lectura compartida crea lazos de unión, las ganas de leer se crean por contagio afectivo, y se transmite a otros esa relación.
- ◆ Los libros y la lectura crean importantes vínculos entre padres e hijos.
- ◆ Aumento de la capacidad de crítica ante la realidad.
- ◆ Mejora significativamente la comunicación entre los padres y los hijos.
- ◆ Se consigue elevar el interés de un buen número de profesionales de la enseñanza con respecto a las actividades de animación a la lectura compartida.
- ◆ Se observa un aumento de la participación de los alumnos en el trabajo de carácter cooperativo.
- ◆ Mejora considerablemente la motivación de los alumnos.
- ◆ Aumenta el interés por la lectura compartida con los compañeros.
- ◆ Aumento considerable y progresivo del número de lectores.
- ◆ Mejoran los niveles de habilidades lingüísticas de los alumnos.
- ◆ Aumento del uso de la biblioteca por parte de padres, madres e hijos.
- ◆ Mayor participación de las familias en la tarea de selección de lecturas adecuadas para sus hijos.
- ◆ Fomento del préstamo de materiales de lectura para los períodos vacacionales.
- ◆ Aumento del interés de los niños y niñas por la lectura de entretenimiento.

- ◆ Mayor interés familiar por la lectura.
- ◆ Se potencian las relaciones entre las familias.
- ◆ Se potencian las relaciones entre los colegios y las familias.
- ◆ Los niños aprenden a apreciar la importancia que tiene el conocimiento de nuestros mayores
- ◆ Se potencia la creatividad de los alumnos.
- ◆ Se consigue la participación activa y positiva de los padres
- ◆ Los alumnos participan muy activamente en las acciones de mejora de las bibliotecas.
- ◆ Se obtienen mejoras en la frecuencia de uso de las bibliotecas municipales.
- ◆ Los padres adquieren libros de lectura adecuados a las características de sus hijos.
- ◆ Las familias desfavorecidas aumentan el uso de los recursos de lectura que se les ofrecen
- ◆ Potenciación de los aprendizajes instrumentales que se requieren para abordar posteriores aprendizajes.
- ◆ Se fomenta la aplicación de lo aprendido a situaciones nuevas y diferentes.
- ◆ Favorece una actitud positiva de cara a la participación en otras actividades.
- ◆ Los niños valoran como divertidas y entretenidas las actividades realizadas.
- ◆ Las relaciones con las familias mejoran considerablemente alrededor del objetivo común de animar a leer.
- ◆ Se consigue un mejor uso del tiempo libre.
- ◆ Se compensan las dificultades de aprendizaje escolar.
- ◆ Aumenta el interés por la lectura.

- ♦ Se consigue hacer del libro un elemento cotidiano, próximo, asequible en su forma y en su proceso de realización.
- ♦ Una mayor integración de alumnos marginados dentro de la dinámica social y de trabajo del aula.

Una vez analizados los aspectos teóricos más relevantes que guardan relación con los procesos de lectura compartida, así como las experiencias más significativas, y habiendo obtenido conclusiones que refuerzan la idea de que las acciones de lectura compartida benefician sin duda alguna los progresos lectores de los alumnos, me pareció lógico pasar a un plano más práctico. Para ello consideré conveniente elaborar un Programa de Lectura Compartida con las familias y comprobar sus efectos en los niveles lectores de los alumnos.

SOBRE MI PROPUESTA DE INTERVENCIÓN Y SUS RESULTADOS

Para ello y antes de elaborar el Programa de Lectura, consideré oportuno confeccionar un instrumento de valoración de aspectos relacionados con la lectura que pudiera servir para varios fines:

- ♦ Obtener datos que pudieran darme una idea de la percepción que se tiene de los niveles lectores de los alumnos y la situación de la colaboración familiar.
- ♦ Observar las percepciones que alumnos, profesores y familias tienen por separado de los mismos aspectos relacionados con la lectura.
- ♦ Obtener suficientes pistas de las características básicas que el Programa de Lectura a elaborar debiera tener, para poder asegurar la mayor eficacia posible en su posterior aplicación.

- ◆ Poder servir como herramienta de evaluación (pre-test y pos-test) de la incidencia del Programa de Lectura elaborado y aplicado en un colegio concreto de la localidad de Miguelturra (Ciudad Real).

El instrumento de valoración debería ser de aplicación y cumplimentación sencilla, ya que iría dirigido por igual a padres, alumnos y familias. Por ello se optó por un modelo de escala con indicadores por ámbitos temáticos. La validación del cuestionario se realizó mediante la consulta a expertos.

Los ámbitos de valoración fueron los siguientes:

- Fluidez y decodificación
- Comprensión
- La lectura como práctica en el ocio y el modelado familiar y escolar
- El nivel de relación entre Escuela y Familia
- Nivel de exigencia con respecto a la lectura y el estudio
- Percepción de sí mismo como lector y del proceso de enseñanza

De la misma manera se elaboraron multitud de indicadores, hasta seleccionar los que se consideraron más inteligibles y más fiables para el fin perseguido. En total se seleccionaron 27 indicadores, repartidos entre los distintos ámbitos de la siguiente manera:

1. Fluidez y decodificación: 4 indicadores
2. Comprensión: 6 indicadores
3. La lectura como práctica en el ocio y el modelado familiar y escolar: 8 indicadores
4. El nivel de relación entre Escuela y Familia: 3 indicadores

5. Nivel de exigencia con respecto a la lectura y el estudio: 4 indicadores
6. Percepción de sí mismo como lector y del proceso de enseñanza: 2 indicadores

De la aplicación del cuestionario a una muestra aleatoria, se obtuvieron las siguientes conclusiones:

- Los padres y los propios alumnos valoran más positivamente las competencias lectoras del alumno, siendo el profesor el que más negativamente los valora, probablemente por la responsabilidad que tiene con respecto a la evaluación. Esto da idea del posible desencuentro que se puede estar dando entre las percepciones que tienen los padres y el alumno y las del profesor. Esta situación se da tanto en la valoración cuantitativa como en la cualitativa.
- El alumno es el que mejor valora su nivel de fluidez lectora, lo que supone la necesidad metodológica de utilizar de forma más frecuente la escucha de grabaciones en cassette, para que el alumno vaya ajustando más la percepción que tiene de su fluidez lectora.
- De la misma manera, los alumnos valoran su nivel de comprensión lectora de manera más positiva que padres y alumnos.
- La falta de comunicación entre la escuela y la familia se hace patente al ser el profesor el que peor valora las acciones que se hacen en el ámbito del ocio y el modelado familiar. Las actividades de lectura compartida realizadas por padres y alumnos en coordinación con el profesor son muy necesarias.

- La relación familia - escuela es sobrevalorada por los padres, pero curiosamente son los alumnos los que peor la valoran, como fieles notarios de una realidad que en este estudio aparece clara. La relación familia y escuela necesita un impulso para mejorar las competencias lectoras de los alumnos.
- En la valoración que se hace del nivel de exigencia con respecto a la lectura y el estudio, los padres y los profesores vuelven a disentir, siendo más alta la de los primeros. De nuevo la necesidad de coordinar las actividades académicas en tiempo lectivo y las realizadas fuera de casa se hace patente.

El Programa de Lectura para Padres (PROLEPA), fue confeccionado para dar respuesta a las deficiencias halladas en el presente estudio y pensando en el entorno educativo de la provincia de Ciudad Real.

El Programa de Lectura para Padres (PROLEPA), se constituye de cuatro fases básicas, cada una de ellas con sus especificaciones particulares:

- 1) Identificación de necesidades y Motivación
- 2) Planteamiento del Programa
- 3) Desarrollo del Programa
- 4) Evaluación del Programa

Por otro lado, el Programa tampoco está diseñado para una edad, curso o ciclo concreto. La estructura general del Programa debe servir para cualquier momento de enseñanza de la lectura en el que nos encontremos: habilidades previas, iniciación, desarrollo, consolidación, etc. Será por lo tanto necesario ajustar las propuestas al nivel en el que nos encontremos, ya que el Programa las presenta con un carácter general. En la realización de nuestra experiencia

se lleva a cabo en el 6º nivel de la Educación Primaria en el C.P. “Benito Pérez Galdós” de Miguelturra.

La primera fase del Programa tiene como objetivo la identificación de necesidades y la motivación. El procedimiento propuesto en este Programa utilizó la reunión con padres de comienzo de curso. En la convocatoria de la reunión se adjuntó un cuestionario anónimo con la instrucción de ser remitido al profesor antes del día de la reunión. De esta manera, el profesor pudo tabular los resultados y utilizarlos en la reunión con el objetivo de provocar la reflexión de los padres y generarles la necesidad de hacer algo. La reunión se estructuró de la siguiente manera:

- 1) Saludo e introducción donde se explicaron los objetivos de la reunión.
- 2) Aspectos más relevantes de la situación lectora de los alumnos y comentarios a los mismos.
- 3) Aspectos más relevantes de las opiniones vertidas por los padres en los cuestionarios y comentarios a los mismos.
- 4) Exposición de la necesidad de hacer algo y descripción del Programa de Lectura para Padres (PROLEPA). Explicación de sus fases.
- 5) Compromiso de los padres y firma del acta de la reunión. Colocación del acta en el panel del Programa de Lectura de Padres.

Una vez identificadas las necesidades más relevantes, motivado a los padres en la necesidad de hacer algo y explicado los pormenores del desarrollo del Programa, se pasó a la siguiente fase del Programa de Lectura para Padres (PROLEPA).

Segunda fase: planteamiento del programa. Una vez decidido el inicio del Programa, se informó a la Asociación de Madres y Padres de Alumnos (AMPA) de los objetivos que se pretendían y las fases de desarrollo del plan.

Una vez finalizada la reunión con los padres, en la que se obtuvo su compromiso de participación, se elaboró un pequeño boletín que se envió a los padres, donde se les recordaban los aspectos más relevantes del Programa y animando a iniciarlo.

El programa incorporó los siguientes objetivos:

- 1) Conseguir aumentar el tiempo que los alumnos y alumnas emplean en leer en casa.
- 2) Aumentar el tiempo que los padres comparten actividades de lectura con sus hijos.
- 3) Realizar al menos dos actividades de animación a la lectura a lo largo del curso escolar, donde participen conjuntamente padres e hijos.

Una vez redactados los objetivos que se pretendían perseguir con el Programa de Lectura para Padres, se pasó a la siguiente fase, el desarrollo en sí del Programa.

Tercera fase: desarrollo del programa. Se desarrolló en tres subfases:

- 1) Motivación
- 2) Iniciación
- 3) Consolidación

De cada una de las subfases de desarrollo del programa los padres recibieron las correspondientes instrucciones de ejecución.

El elemento básico de seguimiento y de ejecución fue un cuaderno que el niño tuvo desde el inicio del Programa, donde iban reflejándose las actividades realizadas en casa. El cuaderno cubría varias funciones:

- a) Soporte material de ejecución de algunas actividades
- b) Elemento de comunicación entre padres y profesores
- c) Instrumento de seguimiento y evaluación del Programa

Los padres reflejaron por escrito los datos mínimos de la sesión realizada junto a su hijo:

- a) Fecha y hora
- b) Tiempo de lectura o actividad
- c) Valoración u observaciones

El profesor supervisó estos cuadernos, incluyendo anotaciones, principalmente de carácter positivo, reforzando lo realizado.

Los datos más relevantes obtenidos en la aplicación del Programa de Lectura para Padres (PROLEPA) fueron los siguientes:

- La aplicación del Programa de Lectura ha tenido una incidencia positiva, lo que refuerza la adecuación de su utilización.
- El nivel lector de cada alumno tiene relación con las experiencias lectoras familiares.
- Los datos me hacen pensar que una buena colaboración padres y escuela no necesariamente mejora la eficacia en la lectura, lo cual no impide que padres y alumnos perciban mejoras en estos aspectos, probablemente fruto de su colaboración en las actividades compartidas de lectura, pudiendo entonces entender que el estilo de relación entre los padres y el niño influye en la eficacia lectora.

- Entendiendo que el aumento de la comprensión es una mejora en la eficacia lectora, puede afirmarse que una buena colaboración padres y escuela mejora la eficacia en la lectura.
- Los resultados permiten pensar que el efecto de la aplicación del Programa tiene una especial incidencia en los hábitos de utilización del ocio familiar y en las acciones de modelado familiar. Esto nos indica que este aspecto es muy favorecido por la aplicación del Programa y permite que otros aspectos muy directamente relacionados con la eficacia lectora mejoren.
- Previo a la aplicación del programa en el centro existía un buen nivel de relación familia-escuela, y por ello las interacciones provocadas por el Programa no se han vivido como una gran novedad.
- El nivel de exigencia con respecto a la lectura en la familia da una mejor valoración en el nivel lector del niño, de la misma manera que el nivel lector del alumno tiene íntima relación con las experiencias lectoras familiares.
- El hecho de ser el curso terminal de la Educación Primaria y estar ante una muestra de alumnos con un buen nivel lector, explica que no se aprecien avances significativos en las percepciones como buenos lectores, siendo más apreciadas las mejoras observadas en los hábitos y en los niveles de exigencia y participación familiar.
- Los datos permiten afirmar la especial importancia que tienen para el desarrollo de la eficacia lectora, aspectos como el de una adecuada colaboración entre la escuela y las familias, el estilo de relación que

los padres establezcan con sus hijos y el nivel de exigencia con respecto a la lectura en la familia

- Los resultados de las valoraciones cualitativas confirman las impresiones recogidas de la estrecha relación que existe entre las acciones compartidas de lectura y la mejora de los niveles y hábitos lectores.

En definitiva, quedan confirmadas las hipótesis iniciales del trabajo:

- Una buena colaboración, en forma de lectura compartida, entre los padres y la escuela mejora la eficacia general en la lectura.
- El estilo con que interaccionan y se relacionan entre sí los padres y el niño influye de manera relevante en la eficacia lectora.
- El nivel lector de los alumnos tiene relación estrecha con las experiencias lectoras familiares, sobre todo cuando son de colaboración y participación mutua.
- El nivel de exigencia con respecto a la lectura que se da en la familia, se relaciona con un aumento de la valoración del nivel lector del niño.

CAPÍTULO 10. PROPUESTAS

La principal propuesta que este trabajo ofrece es un instrumento de lectura compartida a promover desde los centros educativos, el PROLEPA.

El PROLEPA puede desarrollarse en cualquier nivel educativo, incorporándole las correspondientes adaptaciones (objetivos, libros, actividades, etc. Apartado 7.8.) a las edades a las que vaya dirigido, al contexto social y cultural donde se realice y a las prioridades que el propio profesorado establezca.

Es deseable que el Programa de Lectura para Padres se realice en el conjunto del centro educativo, desarrollándose en todos los niveles educativos. Puede iniciarse en la etapa de Educación Infantil y progresivamente implantarse en todos los niveles de la Educación Primaria.

Los resultados alcanzados en mi experiencia me permiten recomendar el uso del PROLEPA integrándolo en el Proyecto Curricular del Centro, siendo deseable que se convierta en una actividad habitual e integrada en la vida del centro.

El fomento de la lectura compartida entre los padres y sus hijos es un objetivo deseable, que además debe ir acompañado de una estrecha colaboración y coordinación con el centro educativo. El modelo que yo presento supone una dirección del proceso desde el centro educativo, como formato más adecuado a un contexto educativo que se caracteriza por una escasa participación de las familias en la vida escolar.

El desarrollo del Programa de Lectura debe ir acompañado necesariamente de actividades específicas de comprensión lectora (en casa y

en el aula), con el objetivo de desarrollar realmente procesos que lleven a un disfrute real de la lectura, al comprender ampliamente los mensajes del texto.

Por otro lado, debe cuidarse el carácter motivador de todas las propuestas que hagamos a familias y alumnos, ya que la base fundamental del éxito del Programa de Lectura reside en la motivación, en conseguir hacer de las actividades de lectura compartida algo divertido y placentero.

Los centros educativos, a la hora de poner en marcha un programa de lectura compartida como el que propongo deben adoptar una serie de decisiones imprescindibles, como son:

- ◆ En el Proyecto Curricular de cada etapa donde se vaya a realizar el programa de lectura compartida deben incluirse adecuadamente los elementos básicos del programa (objetivos, contenidos, metodología, etc).
- ◆ Debe elaborarse la secuenciación del programa por ciclos y niveles.
- ◆ Deben establecerse las programaciones trimestrales de actividades a realizar (como por ejemplo se recoge en el apartado 7 de esta tesis).
- ◆ Establecer las estrategias de seguimiento trimestral (Ejemplo: reuniones de padres) y continuo (Ejemplo: cuaderno de lectura en casa. Anexo III) que vaya a realizarse.

Desde este trabajo me permito además proponer la potenciación de las políticas culturales adecuadas que permitan:

- ✓ Aumentar los niveles de lectura de libros de nuestra población.
- ✓ Aumentar los fondos de nuestras bibliotecas, tanto de nuevos títulos como de reposiciones.

- ✓ Capacitar cada vez mejor a los profesionales de las bibliotecas, para que se conviertan en verdaderos asesores de los lectores, encaminándolos hacia las lecturas más adecuadas a sus edades e intereses.
- ✓ Potenciar actividades de animación a la lectura de todo tipo: hora del cuento, cuenta cuentos, contacto con autores e ilustradores, sesiones de lectura compartida, formación a familias, etc.
- ✓ Realizar campañas de fomento de la lectura en todos los niveles: centros educativos, centros sociales, bibliotecas, etc.
- ✓ Reducir drásticamente el analfabetismo, con las acciones adecuadas para ello: refuerzo de la Educación Permanente de Adultos, potenciación de las Universidades Populares, etc.
- ✓ Mejorar la formación inicial y permanente del profesorado, habilitándoles como técnicos en animación a la lectura.
- ✓ Potenciar todas las actuaciones que conviertan a la lectura en una actividad divertida y placentera.

Las Instituciones de la Administración Educativa deben potenciar el desarrollo de actividades de lectura compartida en los centros educativos, actuando de manera coordinada y efectiva.

Por ejemplo, en la Comunidad Autónoma de Castilla La-Mancha, la Junta de Comunidades, a través de la Consejería de Educación y Cultura, está potenciando la actuación coordinada de los distintos Servicios de supervisión y apoyos externos a los centros educativos (Inspección Educativa, Centros de Profesores y Recursos, Servicios de Orientación) a través de planes de actuación conjuntos y coordinados en el marco de una misma zona educativa.

En este marco podría plantearse como un objetivo común de actuación el fomento de las acciones de animación lectora en los centros educativos. La Inspección Educativa podría colaborar en la supervisión de los procesos que se pusieran en marcha en cada centro. Los asesores de formación podrían facilitar la formación y asesoramiento adecuado al profesorado para la puesta en marcha de las acciones que se decidieran y los orientadores escolares podrían colaborar para que los programas que se llevaran a cabo pudieran estar adaptados a las necesidades educativas de cada uno de los alumnos.

En definitiva se trataría de potenciar actuaciones dirigidas a animar a la lectura a nuestros escolares, desde un marco coordinado y en íntima relación con el ámbito familiar.

BIBLIOGRAFÍA

ALAIN DÉFALQUE, H. (1997): "Didáctica de la lectura eficaz", en *Congreso de Lectura Eficaz*. Madrid. Bruño. 75-99.

ALANÍS HUERTA, A. (2001). *¿Cómo influye el contexto social del niño en el aprendizaje de la lectura?*. [Web en línea]. Revista Digital de Educación y Nuevas Tecnologías. <<http://contexto-educativo-com.ar/2000/7/nota-02.htm>>. [Consulta: 25-11-2001].

ALLER MARTÍNEZ, C. (1990): *Estrategias lectoras. Juegos que animan a leer*. Alcoy. Marfil.

ALLIENDE, F. (1984): "Los padres y el comportamiento lector de sus hijos". En *Revista Parapara*. Caracas nº 9, 16-23.

ALLSBURG, VAN, C. (1.995): *El higo más dulce*. Madrid. Fondo de Cultura Económica.

ALONSO TAPIA, J. (1.995): "La evaluación de la comprensión lectora". En *Textos de Didáctica de la lengua y la literatura*, 5, 63-78.

ALONSO TAPIA, J. (1997). "Fundamentos psicológicos de la lectura". En *Primeras Noticias* nº 150, 35-42.

ARIZPE, E. (1.997): "Leyendo el ladrón, o quién nos robó el gusto por la lectura". *Revista Primeras Noticias. Literatura Infantil y Juvenil* nº 151, 75-78.

ARTEAGA SERRANO, R. (1993): "El hogar y la creación de los hábitos de lectura". *IV Coloquio Internacional del libro infantil (mesa redonda)*. Medellín (Colombia).

BARRIOS GONZALES, R.A. (1.995): *Compartir la lectura en familia. Manual para los padres*. Perú, Centro de Documentación e Información de Literatura Infantil y Juvenil (CEDILIJ).

BASANTA REYES, A. (2.001): "El deseo de leer". *Comunidad Escolar* 677.

BAUMANN, J.F. (1.990): "La enseñanza directa de la habilidad de comprensión de la idea principal". En J.F. Baumann (Ed.) *La comprensión lectora (como trabajar la idea principal en el aula)*. Madrid: Aprendizaje/Visor. pp. 133-173.

BAYONA, B. (1.999): "La importancia de la lectura en la educación". *Escuela Española* nº 3.423, 21-22.

BECERRA HIRALDO, J.Mª. (1999): *Enseñar lengua hoy*. Madrid. Santillana.

BELL, H. (2.002): *Aprendiendo a leer en Nueva Zelanda*. [Web en línea]. <<http://lectura.ilce.edu.mx/leer/reflex/bell01.html>>. [Consulta: 17-02-2003].

- BELLENGER, L. (1979): *Los métodos de lectura*. Barcelona. Oikos-Tan.
- BIBLIOTECA DEUSTO DE DESARROLLO PERSONAL (1991): *Técnicas de lectura rápida*. Bilbao. Ed. Deusto S.A.
- BIBLIOTECA PÚBLICA DEL CONDADO DE LOS ANGELES. (2001). *Programa de lectura*. [Web en línea]. Los Ángeles (E.E.U.U.) <<http://babelfish.altavista.digital.com>>. [Consulta: 20-12-2002].
- BRONFENBRENNER, U. R. (1970/1993). *Educación de los niños en dos culturas*. Madrid: Aprendizaje – Visor.
- BRUNER, J. (1981): “Vygotski: una perspectiva histórica y conceptual” en *Infancia y aprendizaje*, 14, 3-18.
- BRUNER, J. (1984): “Los formatos de adquisición del lenguaje”, en *Acción, pensamiento y lenguaje*, Comp. de Linaza, J. L. Alianza, Madrid.
- BRUNET GUTIÉRREZ, J.J. (1991): *Técnicas de lectura eficaz*. Madrid. Bruño.
- BRYANT, P.; BRADLEY, L. (1998): *Problemas infantiles de lectura*. Madrid. Alianza Editorial.
- BRYANT, S.C. (1984): *El arte de contar cuentos*. Barcelona. Ed. Hogar del libro.
- CABRERA, F. (1994): *El proceso lector y su evaluación*. Barcelona. Ed. Laertes.
- CALERO GUIADO, A. (y otros) (1999): *Comprensión y evaluación lectoras en educación primaria*. Barcelona. Praxis.
- CALERO GUIADO, A., et al. (1991): *Materiales curriculares para favorecer el acceso a la lectura en la educación infantil*. Madrid: Escuela Española.
- CÁNOVAS LEONHARDT, P. (1.995): “La familia, espacio educativo relevante en la iniciación a la lectura”. *Alacena* 23, 5-8.
- CARAÑANA, N. y LLABATA MONRABEL, T. (1.988): “El taller del libro”. *Cuadernos de Pedagogía* nº 164, 90-92.
- CÁRITAS. (2.000). “Preescolar na casa”. En *Escuela Española* nº 3467, 9.
- CASCALLAR, C. (1.997): *A aventura de ler xuntos*. Santiago de Compostela. Xunta de Galicia, Dirección Xeral de Promoción Cultural.
- CASCALLAR, C. (1.998): “¿Animar a leer?”. En *Padres y Maestros*. Nº 240, 19-22.

CASTAÑO TERUELO, E. (2003). *Colegio Rural Agrupado (CRA) La Abadía*. [Web en línea]. León. <<http://www.bcl.jcyl.es/BiblioCyL/EduyBid/Abadia.html>>. [Consulta: 16-02-2003].

CATALDO, C. (1.991): *Aprendiendo a ser padres*. Madrid: Visor.

CATALDO, C., y GEISMAR, L. "Preschoolers' views of parenting and the family". *Journal of Research and Development in Education*, 1983, 16, 8-14.

CERRILLO, PEDRO C. y YUBERO, S. (coord.) (2003). *La formación de mediadores para la promoción de la lectura*. Cuenca. CEPLI. UCLM

CHALL, J.S. (1979). "The great debate; ten years later, with a modest proposal for reading stages". En L.B. Resnick y Ph. A. Weaver (Eds.): *Theory and practice of early reading*. Hillslade, New Jersey, L. Erlbaum, (vol. 1), pp. 29-55.

CHENOUF, Y. (1998): "Apprendre à lire avec des livres". *Les Actes de Lecture*. nº 63, 30-34.

ChildCareAware. (2.002) :[Web en línea]. <<http://www.childcareaware.org>>. [Consulta en línea: 15-01-2003]

CIMAZ, J. (1.982) "No nacemos no-lectores, nos hacemos no-lectores". En *GFEN: El poder de leer*. Argentina, Gedisa. Págs. 99-108

CLEMENTE LINUESA, M^a; DOMINGUEZ GUTIÉRREZ, A.B. (1999): *La enseñanza de la lectura*. Madrid. Pirámide.

CLEMENTE LINUESA, M^a. (2.001): *Enseñar a leer*. Madrid: Ediciones Pirámide.

CLEMENTE LINUESA, M^a. (2003). *Hay que enseñar a los niños para qué sirve leer*. [Web en línea]. Madrid. <<http://www.elpais.es/suplementos/educa/20010528/39entre1.htm1>>. [Consulta: 23-03-2003]

COLEGIO PÚBLICO "VIRGEN DE SACEDÓN" (2.000): *Plan de animación a la lectura*. [Web en línea]. Valladolid. <<http://centros4.pntic.mec.es/cp.virgen.de.sacedon/plan.htm>>. [Consulta: 12-10-2002].

COLEGIO SAN ANTONIO. (2.003). *Motivar a leer en 2º de Educación Primaria*. [Web en línea]. Ciaño. Asturias. <<http://www.lasalle.es/ciano/lectura/lectura2.htm>>. [Consulta: 18-02-2003].

COLOMER, T. (1.993). "La enseñanza de la lectura. Estado de la cuestión". *Cuadernos de Pedagogía*, nº 216, 15-18.

COMINA DURÁNTEZ, M^a. A. (1994): *La lectura en los programas de la enseñanza básica española*. Madrid. Departamento de Didáctica y Teoría de la Educación (UAM).

CONDEMARÍN, M. (y otros) (1996): *Taller de lenguaje*. Madrid. Cepe.

CRAMER, E. H. y CASTLE, M. (1.994): *Fostering the love of reading*. USA. International Reading Association. Currículo (2.002). [Web en línea]. <<http://www.geocities.com/Athens/Acropolis/4616/curriculum/curriculo.html>>. [Consulta: 23-02-2003]

DAVIS, C. and STUBBS, R. (1.988). *Shared reading in practice*. Alden Press. Oxford.

DELAHAIE, P. (1998): *Cómo habitar al niño a leer*. Barcelona. Ed. Medici.

Diario "El País". 05/11/90.

DIPUTACIÓN PROVINCIAL DE ALBACETE. (2002). *Programa de animación a la lectura*. [Web en línea]. Albacete. <<http://www.dipualba.es/cultura/cultura/lectura.htm>>. [Consulta: 12-09-2002]

DOWNING, J. y THACKRAY, D.V. (1974): *Madurez para la lectura*. Buenos Aires. Kapelusz.

DURÁN I OLLER, P. (1.987): "El libro en la calle". *Cuadernos de Pedagogía* n° 153, 84-87.

DURKIN, D. (1978-1979). "What classroom observations reveal about reading comprehension instruction". *Reading Research Quarterly*, 15, págs. 481-533.

EQUIPO PEONZA. (1995). "Libros para lectores reticentes". En *Revista Aula de Innovación Educativa* n° 39, 25-28.

FERNÁNDEZ DE TOLEDO, M^a L. (coord.) (1.999) "El libro viajero". En *Temas de Infancia* n° 23, 102-105. Murcia

FERNÁNDEZ RODRÍGUEZ, G. (1.997) : "Actividades lectoras con vídeo", en: *Congreso de Lectura Eficaz*. Madrid. Bruño. 337-347.

FERNÁNDEZ, S. M. (1999) : *Ambientes y tiempos para que viva la lectura*, [Web en línea]. <<http://www.ifla.org>>. [Consulta: 13-11-1999]

FERRER CAPDEVILA, M. y SOLVES FIGUERAS, N. (1.997): "Propuesta de un método para el aprendizaje de la lecto-escritura en Educación Infantil", en: *Congreso de Lectura Eficaz*. Madrid. Bruño. 373-384.

FILION, R. (1990): "¿Para qué leerle cuentos a los niños en edad del kinder?". *Lurelú*. Canadá. Vol. 12, n° 3, pgs. 24-25.

- FREINET, C. (1978): *El método natural de lectura*. Barcelona. Ed. Laia.
- FRY, R. (1999): *Cómo sacar provecho de tu lectura*. León. Ed. Everest.
- FUNDACIÓN GERMÁN SÁNCHEZ RUIPÉREZ. (2000): *Leer en casa*. [Web en línea]. Salamanca.
<<http://www.fundaciongsr.es/documentos/guias/leer%20en%20casa.htm>>.
[Consulta: 24-03-2003].
- FUNDACIÓN GERMÁN SÁNCHEZ RUIPÉREZ. (2000): *Programas de fomento de la lectura*. [Web en línea]. Salamanca.
<<http://www.fundaciongsr.es/salamanca/fomento/programas.htm>>. [Consulta: 24-03-2003].
- FUNDACIÓN GERMÁN SÁNCHEZ RUIPÉREZ. (2000): *Leer en compañía*. [Web en línea]. Salamanca.
<<http://www.fundaciongsr.es/salamanca/formacion/programas.htm>>. [Consulta: 24-02-2003].
- GALLEGO TRIBALDOS, J.J. (2.000): "Leer y saber leer". *Escuela Española* nº 3.451, 17.
- GARCÍA GUERRERO, J. (1997): "Leer en la escuela. Un programa de promoción lectora". Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil (CLIJ). Nº 91, 7-14.
- GARCÍA YAGÜE, J. (1994): *Los aprendizajes instrumentales en la educación primaria*. Madrid. Escuela Española.
- GASOL TRULLOS, A. y ARÁNEGA, M. (2000): *Descubrir el placer de la lectura. Lectura y motivación lectora*. Barcelona. Edebé.
- GIROU, M. (2000): "El valor de un cuento". *Comunidad Escolar*, nº 660, 1-3.
- GOBIERNO DE CHILE. (MINISTERIO DE EDUCACIÓN). (2.002): *Nuestros niños y niñas aprenden a leer*. [Web en línea]. Chile.
<http://www.mineduc.cl/zonas/padres/aprendizaje/lectura_inicial.htm>.
[Consulta: 03-02-2003]
- GÓMEZ, J. J. (2001). "Un estudio revela que el 42% de los españoles no lee nunca o casi nunca". *El País* 17-03-2001, 32.
- GONZÁLEZ, M^a. Mar (1.989): "La lectura de libros sin letras". *Cuadernos de Pedagogía* 170, 66-69.
- GOODMAN, K.S.; GOODMAN, Y.M. (1979). "Learning to read is natural". En L.B. Resnick & Ph. A Weaver (Eds.) *Theory and practice of early reading*. Hillsdale, New Jersey, L. Erlbaum, (vol. 1). 137-154.

GOODNOW, J. (1990). "The socialization of cognition". En J. Stigler, R. Shweder y G. Herdt (Eds.), *Cultural psychology: Essays on comparative human development* (pp. 259-286). Cambridge, U.K.: Cambridge University Press.

GOODNOW, J. (1996). "Contribuciones a la familia: Las ideas de padres e hijos sobre tareas domésticas". *Infancia y Aprendizaje*, 76, 19-34.

HANÁN DÍAZ, F. (2000). *Un hogar para los libros*. Ministerio de Educación. Comisión para la orientación de la enseñanza y uso de la lengua materna (COEULM) (pp. 2-16).

HODGES, C. (1980). "Reading comprehension in the fourth grade: three data – gathering methods". En M.L. KAMIL & A.J. MOE (Eds.). *Perspectives on reading research and instruction*. Washington, National Reading Conference, 110-116.

HOUSTON CHRONICLE. (2001). *Programa de lectura para padres de familia*. [Web en línea]. <http://www.hpl.lib.tx.us/youth/prp_spanindex.html>. [Consulta: 12-10-2001].

IBAÑEZ SANDÍN, C. (2001): *Dos propuestas para la colaboración familiar*. Salamanca: Colegio Público "Maestro Serrano".

INIZAN, A. (1979): *Cuándo enseñar a leer*. Madrid. Pablo del Río.

INSTITUTO NACIONAL DE CALIDAD Y EVALUACIÓN (INCE). (2001). "Informe sobre lectura y escritura". *Escuela Española* nº 3492, 1.

INSTITUTO NACIONAL DE CALIDAD Y EVALUACIÓN (INCE). (2001). "Informe sobre matemáticas y lectura". *Comunidad Escolar* nº 677.

INSTITUTO NACIONAL DE CALIDAD Y EVALUACIÓN (INCE). (2001). "Informe sobre el nivel cultural de la familia, factor decisivo para los hijos". *Escuela Española* nº 3513, 1-5.

JHONSON, L. (1.995). *La princesa y el pintor*. Barcelona. Serres.

JIMÉNEZ GONZÁLEZ, J. E. y ARTILES HERNÁNDEZ, C. (1.989): *Cómo prevenir y corregir las dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura*. Madrid. Síntesis.

LACASA, P. (1.997): *Familias y escuelas. Caminos de orientación educativa*. Madrid: Visor.

LÁZARO CABELLO, M. (1.992). *Los libros y los niños*. Zaragoza. Dirección Provincial del Ministerio de Educación y Ciencia, Unidad de Programas Educativos.

LEBRERO BAENA, M^a.P. (coord.). (1.992): *Cómo formar buenos lectores*. Madrid. Escuela Española S.A.

LIRIO CASTRO, J. (2001): *Cuentos para las transversales en primaria*. Madrid. Ed. CCS.

LISSON, A. (1.998). "Breve crónica de una experiencia: Promover la lectura entre padres e hijos, maestros y alumnos o compartir emociones". *Aula de Innovación Educativa*, nº 71, pgs. 24-26.

Literacy Instruction Framework. (1.992). [Web en línea].
<http://www.charlesfortes.com/class_pages/Mordaz/class01-02/Ballits.htm>.
[Consulta: 23-09-2002]

LLABATA MONRABEL T. y de LANUZA, E. (1.981): "La hora del cuento: una experiencia en el País Valenciano". *Cuadernos de Pedagogía* nº 76, 41-43.

LOBEL, A. (1.979): *Sapo y Sepo son amigos*. Madrid. Alfaguara.

LÓPEZ GOMEZ, M.J. (1.999): "Lectura y familia". En Revista Apuntes del CPR de Palencia nº 9, 14-17.

LÓPEZ ROYO, R. (1.995). "Leer en compañía: los padres, los niños y los libros". En *Aula de Innovación Educativa*. Nº 39, 21-24.

LUCEÑO CAMPOS, J. L. (1994): *Las dificultades lectoescritoras en el aula*. Sevilla. Ed. Inated.

MARÍN, A y CABRERO, G. (1.998): "Escribir historias en el margen. Aportación desde la experiencia de Cáritas". *5ª Jornadas de Bibliotecas Infantiles y Escolares*. Salamanca: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

MARMOLEJO OÑA, A. (1997): "Panorama internacional de la lectura", en *Congreso de Lectura Eficaz*. Madrid. Bruño. 125-143.

MARTÍNEZ, J.P. (2.000). "Estrategias de prevención e intervención de las dificultades de aprendizaje del lector: la lecturización en familia y en la escuela" en *Congreso Mundial de Lectoescritura* (pp. 1-11). Valencia.

MATEO, V. (1.998): "La biblioteca de Rubí y la población inmigrante extranjera". *5ª Jornadas de Bibliotecas Infantiles y Escolares*. Salamanca: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

MEC. (1.992): *Infantil. Currículo de la Etapa*. Madrid: Publicaciones MEC. 35-21.

MEC. (1.992): *Primaria. Decreto de Currículo*. Madrid: Publicaciones MEC. 99-121.

MEC. (1.992): *Primaria. Lengua Castellana y Literatura*. Madrid: Publicaciones MEC.

- MEC. (1992): *Propuestas de Secuencia. Lengua Castellana y Literatura*. Madrid. MEC y Escuela Española, S.A.
- MENÉNDEZ-PONTE, M. (2000): *Cómo logran algunos padres aficionar a sus hijos a la lectura*. Temas familiares. Laboratorio 6.
- MINISTERIO DE ASUNTOS SOCIALES. (1993). "El libro y la lectura". En *Revista Infancia y Sociedad (IS)*, nº 21/22, 138-147.
- MIRANDA CASAS, A. (1988): *Dificultades en el aprendizaje de la lectura, escritura y cálculo*. Valencia. Promolibro.
- MORA, L (2000) : "Sugerencias para padres sobre los niños pequeños y los libros". *Imaginaria, Revista Quincenal de Literatura Infantil y Juvenil*. Buenos Aires. Nº 24
- MOVIMIENTO DE RENOVACIÓN PEDAGÓGICA "MUNDO". (2001): *Técnicas de Lectura Compartida*. Albacete.
- MUÑOZ, R. (1.997). "Los otros usuarios: los padres". En *Primeras Noticias. Literatura Infantil y juvenil*. Barcelona. Nº 151. 24-26.
- OFICINA DE EDUCACIÓN DEL CONDADO DE SONOMA. (1.998). *Lectura familiar: ayudando a sus niños a llegar a ser lectores leyendo juntos*. California: Suzanne Gedney. http://www.scoe.org/topics/pdf/read_span.pdf
- OLOKO, B. A. (1994). "Children's street work in urban Nigeria: Dilemma of modernizing tradition". En P. M. Greenfield y R. R. Cocking (Eds.), *Crosscultural roots of minority child development* (pp. 197-224). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- PARMEGIANI, C.A. (1997): *Lecturas, libros y bibliotecas para niños*. Madrid. Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Partnership for family involvement in education. (2.002). [Web en línea]. <<http://pfie.ed.gov/>>. [Consulta: 10-10-2002].
- PATA, M^a.ISABEL. (1.998): "Libros de Cabecera". *5ª Jornadas de Bibliotecas Infantiles y Escolares*. Salamanca: Fundación Germán Sánchez Ruipérez. (También en <http://www.fundaciongsr.es/salamanca/fomento/progrex.htm>)
- PEARSON, D.P.; GALLAGHER, M:C: (1983). "The instruction of reading comprehension". *Contemporary Educational Psychology*, 8, 317-344.
- PENNAC, D. (1.993): *Como una novela*. Barcelona, Anagrama.
- PÉREZ ALONSO-GETA, P. (1.996): "Animación familiar en el encuentro niño-libro". *Alacena* nº 25. 5-11.

- PÉREZ-RIOJA, J.A. (1986): *Panorámica histórica y actualidad de la lectura*. Madrid. Fundación Germán Sánchez Ruipérez y Ediciones Pirámide.
- PERFETTI, J. J. (1998). *Cómo formar hijos lectores y no morir en el intento*. Taller de Talleres. Colección Los libros de taller. Bogotá.
- PIQUÍN, R. (1.998): "Animación a la lectura e interculturalidad. Una experiencia compartida". *5ª Jornadas de Bibliotecas Infantiles y Escolares*. Salamanca: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- PRESSLEY, M. (1.999): *Cómo enseñar a leer*. Barcelona: Paidós
- QUINTANAL DÍAZ, J. (1993). "Cómo educar el hábito lector en los hijos". *Revista Educar Hoy*, nº 37, 10-13.
- QUINTANAL DÍAZ, J. (1.997): "La lectura eficaz en España: un proyecto lector", en *Congreso de Lectura Eficaz*. Madrid. Bruño. 99-125.
- QUINTANAL DÍAZ, J. (1999): *Actividades lectoras en la escuela infantil y primaria*. Madrid. CCS.
- READ CALIFORNIA. (2.001). *El programa de lectores de Readapalooza*. [Web en línea].
<http://www.readcalifornia.org/spanish_reader.html>. [Consulta: 12-10-2001]
- REYES, Y. (1.998): "Los libros sin páginas. Taller de talleres". *Cómo formar hijos lectores y no morir en el intento*, pgs. 61-70, Bogotá, Colombia.
- ROBLES MIRA, S. (1999): *Lee, hijo*. Sevilla. Ed. Mad S.L.
- ROGOFF, B. (1993). "Introduction. The concepts of guided participation and cultural universals and variation". En B. Rogoff, J. Mistry, A. Goncu y C. Mosier (eds.), *Guided participation in cultural activity by toddlers and caregivers. Monographs of Society for Research in Child Development. Serial N. 236* (Vol. 236, pp. 1-18).
- ROMERO MORENO, P. y LOZANO GARCÍA, A. (1.990): "La animación a la lectura como prevención". *Cuadernos de Pedagogía* nº 179, 74-79.
- ROWSHAN, A. (1999): *Cómo contar cuentos*. Barcelona. Integral.
- RUBIN, K. H. (1994). "From family to peer group: Relations between relationships systems". *Social Development*, 3 (3), III-VII.
- SÁNCHEZ, E. (1.998) *Comprensión y redacción de textos*. Barcelona: EDEBE.
- SANTOS BARBA, A.M. (1994): *Cómo trabajar la animación a la lectura en el primer ciclo de educación primaria*. Madrid. Escuela Española.

SARTO, M. (1.998): *Animación a la lectura con nuevas estrategias*. Madrid. S.M.

SEPÚLVEDA BARRIOS, F. (1.995). *La lectura expresiva (a partir de la comprensión lectora)*. Madrid. UNED.

SEPÚLVEDA BARRIOS, F. "Las habilidades de comunicación que necesita el psicopedagogo". En Sepúlveda, F. (Coord) (2001). *Didáctica General para Psicopedagogos*. Madrid: UNED. (pp. 527-570).

SEQUEIRA, M^a. (1.997): "Fundamentos pedagógicos de la lectura", en *Congreso de Lectura Eficaz. Madrid. Bruño. 57-75*.

SHWEDER, R. A.; JENSEN, L. A., y GOLDSTEIN, W. M. (1995). "Who sleeps by whom revisited: A method for extracting the moral goods implicit in practice". En J. J. Goodnow, P. J. Miller y F. Kessel (Eds.), *Cultural practices as contexts for development* (Vol. 67/Spring 1995, pp. 21-40). San Francisco: Jossey-Bass.

SMITH, C. B; DAHL, K.L. (1989): *La enseñanza de la lectoescritura: un enfoque interactivo*. Madrid. Visor-MEC.

SOLÉ, I. (1987). "Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lectora". *Infancia y Aprendizaje*, 39-40, 1-13.

SOLÉ, I. (1.998): *Estrategias de lectura*. Barcelona: Ed. Graó.

SOLÉ, I. (2001). "La lectura en la educación infantil". *El País* 05-02-2001, 34.

TALLER DE TALLERES. (1998): *¿Cómo formar hijos lectores y no morir en el intento?*. Bogotá. Impresión Grace & Cía. Ltda.

TOPPING, K. (1.989). "Lectura conjunta: una poderosa técnica al servicio de los padres". *Comunicación, Lenguaje y Educación*. 4, vol. 3, 143-151

VALLÉS ARÁNDIGA, A. (1.986): *Dificultades lectoescritoras en la Enseñanza Básica*. Alcoy. Marfil.

VALLÉS ARÁNDIGA, A. (1.991): *Técnicas de velocidad y comprensión lectora*. Madrid: Ed. Escuela Española.

VALLÉS ARÁNDIGA, A. (1.996): *Guía de actividades de recuperación y apoyo educativo*. Madrid: Ed. Escuela Española.

VARIOS (1.993): *Leer de la mano*. México. IBBY, Asociación Mexicana para el Fomento del Libro Infantil y Juvenil A.C.: Sistemas Técnicos de Edición.

VARIOS. (1.998): "¿Dónde están los lectores?". *5ª Jornadas de Bibliotecas Infantiles y Escolares*. Salamanca. Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

VARIOS (2002). *Preescolar na casa*. [Web en línea].
<<http://www.preescolarnacasa.org>>. [Consulta: 20-11-2002]

VARIOS (2003). "Preescolar na casa. 25 años dedicados a la Educación Infantil familiar en Galicia". *Cuadernos de Pedagogía*, nº 321

VILA, I., y BASSEDAS, M. (1994). "Actividades en el contexto familiar y percepción de las capacidades infantiles". *Infancia y Aprendizaje*, 67-68, 59-70.

VYGOTSKI, L.S. (1984): "Aprendizaje y desarrollo intelectual en la edad escolar", en *Infancia y Aprendizaje*, 27-28, 105-106.

WEISS, J. (1980). "L'apprentissage de la lecture, une construction lente et naturelle". En J. Weiss (Ed.) *A la recherche d'une pédagogie de la lecture*. Berne, Peter Lang, 285-295.

YEPES OSORIO, L. B. (1.998): *La Promoción de la Lectura. Conceptos, Materiales y Autores*. Medellín. Colombia. Confenalco: Colección Fomento de la Lectura.

ZITZLSPERGER, R. (1.984): "Promoción de la lectura a través de la televisión". En *Parapara*. Caracas. Nº 9. 5-15.